

**Оригинальная статья**

DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-5-14-27

УДК 374.7:371.38

EDN YDLYKM

**ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЙСТВИЕМ (ACTION RESEARCH)
КАК КЛЮЧЕВАЯ ПРАКТИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ****Елена Владимировна Гелясина**

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

г. Витебск (Беларусь)

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>elena_popkova@list.ru

Аннотация: Введение. Актуальность темы, рассматриваемой в статье, обусловлена необходимостью расширения педагогического репертуара практик, позволявших эффективно решать задачу непрерывного совершенствования профессиональной компетентности педагогов. **Цель** статьи состоит в описании практики исследования действием (Action research), которая позволяет эффективно решать поставленную задачу. *Методологическую основу исследования* составляет конструктивистский и личностно-деятельностный подходы. **Методы исследования.** Ведущими теоретическим методом выступает контент-анализ, позволивший сопоставить имеющиеся научные взгляды на сущность феномена «action research». Авторская позиция была оформлена благодаря методологическим процедурам концептуализации, интерпретации и обобщения. Сформулированные идеи прошли опытно-экспериментальную проверку на 17 инновационных площадках Министерства образования Республики Беларусь и 7 творческих площадках, функционирующих в соответствии с Приказом Главного управления по образованию Витебской области (Беларусь). Суммарное число респондентов составило 324 человека (270 учителей, преподающих различные предметы, 48 представителей административного корпуса учреждений общего среднего образования, 6 методистов учебно-методических кабинетов, функционирующих в структуре управлений районных отделов по образованию). В статье излагаются **результаты** теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы, позволившей уточнить сущность практики исследования действием (Action research), применяемой в методической работе, направленной на совершенствова-

ние профессионализма педагогов. Выявлены ключевые характеристики практики исследования действием: гуманистическая мировоззренческая установка участников, направленность на выявление путей улучшения состояния практики, опора на профессиональный опыт участников, живой диалог, организуемый в условиях событийной общности. **Выводы.** При осуществлении процесса непрерывного совершенствования профессиональной компетентности педагогов следует создать условия, обеспечивающие реализацию всего комплекса ключевых характеристик практики исследования действием. Эта профессионально-развивающая практика должна отвечать таким требованиям как: целеориентированность, систематичность, пролонгированность, цикличность, личная вовлеченность участников, эмпирическая проверка «работоспособности» разработанных методических решений.

Ключевые слова: исследование действием (Action research), обучение действием (action learning), активное обучение (active learning), совместное обучение (co-teaching) непрерывное педагогическое образование, образовательная практика, профессионально-развивающая практика, профессиональная компетентность педагогов, со-бытийная общность, вовлеченность участников, живой диалог, исследование действием (action research), команда проекта, поисково-творческая деятельность, рефлексивные механизмы, профессиональное самопознание, организованная совместная деятельность.

Для цитирования: Гелясина Е.В. Исследование действием (Action research) как ключевая практика совершенствования профессиональной компетентности педагогов // Педагогика: история, перспективы 2025. Том 8. № 5 . С. 14-27
DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-5-14-27

Original article

ACTION RESEARCH AS A KEY PRACTICE FOR IMPROVING TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE

Elena V. Gelyasina

Vitebsk State University named after P.M. Masherov
Vitebsk, Belarus

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
elena_popkova@list.ru

Abstract. Introduction. The topic of this research is relevant because it is necessary to expand the repertoire of continuous professional development practices for teachers. **The purpose** of the article is to study and describe the practice of Action research, which makes it possible to effectively solve the task. **Methodology.** The study is based on the

constructivist and personal-activity approaches. The main theoretical **method** is content analysis, which allows us to compare different scientific views and identify the essence of the action research phenomenon. The author's point of view was made through methodological procedures of conceptualization, interpretation and generalization. Theoretical ideas were tested in 17 innovative sites of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, as well as in 7 creative sites in the Vitebsk Region (Belarus). The total number of respondents was 324 (270 teachers, 48 education managers, 6 methodologists from the Department of education). The article presents the **results** of a theoretical investigation. Experimental work on clarifying the essence of the practice of Action research is described. The possibility of applying the practice of Action research in methodological work, which is aimed at improving the professionalism of teachers is considered. Key characteristics of action research have been identified, such as the participants' humanistic worldview, focus on identifying ways to improve practice, reliance on the participants' professional experience, «live dialogue» and event-based community. **Conclusions.** When the process of continuous improvement of teachers' professional competence is organized, conditions should be created for the implementation of all key characteristics of action research. Action research is a professional development practice for teachers. It must meet certain requirements, such as being goal-oriented, systematic, long-term, cyclical and involving participants. The effectiveness of all solutions should be tested through experience and practice.

Keywords. Action research, action learning, active learning, co-teaching, continuous pedagogical education, educational internship, professional development internship, teachers' professional competence, co-event community, participant engagement, lively dialogue, action research, project team, exploratory and creative activity, reflective mechanisms, professional self-knowledge, organized joint activities.

For Citation: Elena V. Gelyasina Action research as a key practice for improving teachers' professional competence. Pedagogy: History, Prospects 2025. Vol. 8. No. 5. P. 14-27 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-5-14-27

Введение

В настоящее время в Республике Беларусь за системой дополнительного образования взрослых нормативно (согласно Кодексу об Образовании, статья 246 в редакции 2022 г. [1]) закреплена функция обеспечения профессионального развития личности педагога, удовлетворения его образовательных потребностей и формирования компетенций, обуславливающих успешность решения конкретных профессиональных задач. Выполнение данной функции осуществляется в процессе реализации в системе дополнительного образования взрослых программ повышения квалификации педагогов, программ стажировки руководящих работников и

специалистов системы образования, а также программ обучающих курсов и курсов целевого назначения. Выше названные программы обеспечивают так называемый «курсовой такт» процесса непрерывной профессиональной подготовки педагогов. Межкурсовой период, который является более продолжительным и вариативным осуществляется через систему методической работы в учреждениях образования. На городском и региональном (районном) уровнях эта работа координируется организациями, осуществляющими научно-методическое обеспечение образования. Названные организации являются правопреемниками учебно-методических кабинетов, которые были включены в структуру районных (городских) отделов образования (в советский период – РайОНО, ГорОНО).

Организация и осуществление методической работы в учреждениях общего среднего образования является ключевым фактором обеспечения непрерывного совершенствования профессиональной компетентности педагогов. При этом ведущей детерминантной эффективностью методической работы выступает ее практическая ориентация. Следует заметить, что к настоящему времени в школах нашей Республики накоплен богатый опыт использования практико-ориентированных методов, средств и форм непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов, осуществляемого в том числе через систему внутришкольной методической работы. Однако, сегодня методическая работа наряду с традиционной функцией, которая связана с непрерывным профессиональным образованием педагогов, направлена на создание условий для организационного развития каждого конкретного учреждения образования и его становления как самообучающейся организации. В связи с этим актуализируется задача применения эффективных практик, в комплексе содействующих и позитивным изменениям в учреждениях образования, и их организационному развитию, и совершенствованию профессионализма педагогов.

Цель исследования: выявить сущностные характеристики и репрезентативно описать практику исследования действием (далее – Action research), которая позволяет эффективно решать задачу непрерывного совершенствования профессионализма педагогов.

Методологическую основу исследования составляет конструктивистский и личностно-деятельностный подходы. Конструктивистский подход задает активно-созидательную логику изучения объекта исследования и его понимание как продукта социальной конструктивно-творческой активности, реализуемой в условиях профессионального сообщества. Личностно-деятельностный подход предполагает необходимость рассматривать объект изучения как целеустремленную, саморегулируемую, динамическую систему, обладающую внутренним потенциалом развития и выступающую носителем профессиональных ценностей.

Процесс преобразования этой системы ведет к совершенствованию профессиональной компетентности педагогов. Принципиально важным условием для его реализации является сообщество единомышленников – *событийная* [2] профессио-

нальная общность педагогов-профессионалов, включенных в совместное решение проблемы общей и одновременно актуальной для каждого участника.

Ведущим теоретическим методом выступает контент-анализ, благодаря которому представляются возможным сопоставить имеющиеся научные взгляды на сущность феномена «action research». Авторская позиция оформляется с помощью таких методологических процедур, как: концептуализация, интерпретация и обобщение. Апробация теоретических идей осуществляется с использованием комплекса эмпирических методов (наблюдение, эксперимент, исследовательская беседа), реализуемых в ходе опытно-экспериментальной работы. Эмпирический материал получен на репрезентативной выборке. Исследование проводилось на 17 инновационных площадках Министерства образования Республики Беларусь и 7 творческих площадках, функционирующих в соответствии с Приказом Главного управления по образованию Витебской области (Беларусь). Суммарное число респондентов составило 324 человека (из них 270 учителей, преподающих различные предметы, 48 представителей административного корпуса учреждений общего среднего образования, 6 методистов учебно-методических кабинетов, функционирующих в структуре управлений районных отделов по образованию).

Обзор литературы

Одной из эффективных практик совершенствования профессиональной компетентности педагогов является исследование действием (далее – Action research). Опытнo-экспериментальная работа по выявлению профессионально-развивающего потенциала названной практики проводилась на базе инновационных площадок, которые были включены в проект «Внедрении модели формирования метапредметной компетентности обучающихся в условиях информатизации образования (вторая ступень общего среднего образования)» (2021 – 2024 годы). Выбор инновационных учреждений в качестве исследовательской базы был неслучаен. С нашей точки зрения практика исследования действием оказывается наиболее востребованной при подготовке педагогов к работе в инновационном режиме. В этих условиях педагогам зачастую приходится принимать решения в ситуации неопределенности, многовариантности, дефицита профессионально-значимой информации, отсутствия апробированных способов и педагогических инструментов.

Action research как практика совершенствования профессиональной компетентности педагогов, работающих в инновационном режиме в отечественной практике и научной педагогической мысли не получила должного всестороннего критического осмысления. Оценки сущности, статуса и потенциала этого метода, широты его использования и возможности считать инновационным весьма разнятся.

В работе М.А. Поляковой [3] сделан вывод о том, что Action research является довольно известным эмпирическим методом и нет оснований причислять его к инновационным. Противоположной точки зрения придерживается О.В. Безрукова [4]. Она указывает на то, что очень часто ошибочное понимание action research связано с нашими привычными представлениями о классических научных исследованиях,

цель которых – получение истинного знания. В этих исследованиях жестко выдерживается «разделение ролей» и проводится дифференциация по линии «исследуемый объект – исследователь». Следуя канонам классического педагогического исследования педагога, которые в него вовлечены неизменно выступают эмпирическим объектом. Проявление их активности (содержание деятельности, использование дидактических методов, право выбора форм организации познавательной деятельности учащихся и иное) ограничено требованиями, предусмотренными внедряемой исследователем модели. У action research – иное назначение. Это метод, благодаря которому возможно вовлечь педагогов в исследование, сделав их субъектами порождения нового знания и приобретения новых компетенций. Порождаемое знание носит практикоориентированный характер и позволяет «сделать определенные вещи лучше». Схожее мнение отстаивает В.В. Борщева [5].

В последнее десятилетие появились педагогические русскоязычные публикации, в которых центральным понятием выступает «action research». Проблемное поле этих исследований – обеспечение эффективности педагогической деятельности, использование средств активизации обучения, пути вовлечения обучающихся в учебный процесс через учебное исследование. Анализ этих публикаций показывает, что в текстах сближаются, а порой и используются как взаимозаменяемые такие понятия и соответствующие им педагогические явления как исследование действием (action research), обучение действием (action learning), активное обучение (active learning), совместное обучение (co-teaching). Однако, при обращении к сущностным характеристикам указанных педагогических явлений, становится понятно, что в основе каждого из них лежат различные концептуальные основания.

В большинстве обзорных работ понятие «action research» и появление одноименной практики связывается с именем Курта Левина. Его идеи о необходимости сфокусировать внимание на мире реального человека, решающего реальные проблемы в контексте реальных событий созвучны утверждениям итальянского философа эпохи Просвещения Дж. Вико о том, что наиболее достоверная история получается тогда, когда идет повествование от первого лица (от реального участника конкретного события). Ключевая ценностная установка «action research», заимствованная из работ К. Левина, – вера в способность коммуницирующих и сотрудничающих людей к позитивному преобразованию мира. Исходная теоретическая установка «action research» – обращение к реальной (ненадуманной) ситуации, в которой возникла проблема. Представление этой проблемы и ее описание в таком виде, в котором она возникла и существует для конкретного человека или группы непосредственно взаимодействующих людей. При этом доминирует установка на необходимость холистического понимания проблемной ситуации. Это требует ее целостного схватывания на первом этапе решения проблемы. Иначе говоря, дифференциации и выделению частей в проблемной ситуации всегда должно предшествовать ее синкретическое видение.

Важным для выявления сущности практики «action research» является понимание временного и функционального соотношения процессов познания и преобра-

зования реальности. В сциентистско-технологической традиции познание объекта всегда предшествует его преобразованию («вначале теория – затем практика»). В action research «меняется валентность» названных процессов. Данная практика выстраивается на идеях конструктивизма.

Яркий представитель этого течения – П. Вацлавик [6] отмечает, что на самом деле *мы конструируем реальность*, хотя и полагаем, что только воспринимаем ее.

П. Бергер и Т. Лукман [7] утверждают, что человек способен познать мир *только преобразуя его*, поэтому познание есть процесс созидания человеком нового мира. Этот ранее не существовавший мир не только становится объектом познания человека, но и изменяет его, пробуждая силы саморазвития.

Вторым важным моментом для понимания практики «action research» выступает ее ценностная установка. Следуя Р. Reason и Н. Bradbury [8] исследование в действии – это исследование выявленной практической проблемы, основанное на широком участии объединенных в сообщество субъектов, заинтересованных в ее разрешении. Благодаря тому, что люди включаются в сотрудничество для достижения общей цели, каждый из них достигает свою персональную цель. Полученный результат имеет ценностное измерение – «создание мира, достойного человеческих устремлений», обеспечение посредством процветания общества и процветания отдельного человека.

Для О. Fals Borda [9] «action research» по смыслу это означает «participatory research» (включенное исследование), а позиция всех его участников им мыслится как со-авторская и со-творческая. Такая позиция обуславливает смену ролевого репертуара и содержания деятельности участников повышения квалификации.

В традиционной модели повышения квалификации обучающий (преподаватель на курсах повышения квалификации, ведущий обучающего семинара или педагог, представляющий свой опыт) выступает как носитель нового опыта, транслирующий его обучающимся (педагогам, повышающим квалификацию). В ходе мастер-классов, использование которых имеет широкое распространение при проведении повышения квалификации, используется практика обучения действием. Мастер (педагог, в совершенстве владеющий определенным дидактическим инструментом и при этом довольно часто являющийся его автором) представляет свою методику и включает участников мастер-класса в ее освоение. При такой организации образовательного процесса на повышении квалификации педагоги осваивают новые для себя способы решения профессиональной задачи, опираясь на представленные (ранее созданные другими людьми) образцы.

Потенциал и назначение «action research» иные. Данная практика оказывается востребованной для педагогов школ, работающих в инновационном режиме. В этих условиях педагоги нередко сталкиваются с совершенно новыми задачами, способы решения которых неизвестны ни им, ни научному консультанту инновационного проекта. Такая ситуация требует *включения в совместную поисково-творческую деятельность, направленную на поиск нового способа*. Отношения участников при

этом трансформируются в партнерские; научный консультант перестает быть «дирижером и советчиком» и становится фасилитатором.

С его помощью группа проходит весь исследовательский цикл: постановка задачи – планирование действия – воплощение плана в жизнь – оценка полученного результата.

Практика «action research» не дает эффекта, если ее использование представляет собой «разовую акцию». D. Tripp [10] указывает, что «action research» следует рассматривать как систематически осуществляемую, пролонгированную, опирающуюся на эмпирику, циклически организованную совместную деятельность, направленную на выявление путей улучшения состояния практики. Примечательно, что улучшение практики осуществляется самими практиками, каждый из которых, являясь носителем уникального профессионального опыта и сотрудничая с коллегами, вносит свой вклад в решение проблемы. Продуктивное взаимодействие между участниками творческой группы (команды проекта) создает условия для их взаимообогащения, взаимопознания, для открытия друг друга как интересных и самобытных представителей педагогической профессии. Кроме того, совместная поисково-творческая деятельность «запускает» рефлексивные механизмы, содействует профессиональному самопознанию и дооформлению педагогом представлений о себе как о профессионале.

Сказанное выше позволяет утверждать, что «action research» представляет собой *профессионально-формирующую практику, предмет которой специфичен для каждого конкретного случая и детерминирован проблемой, зафиксированной педагогами определенного учреждения образования.* Выявленная профессиональная проблема всегда персонализирована и имеет личностную окраску (значима для конкретных людей, столкнувшихся с нею в профессиональной деятельности). Пусковым механизмом, актуализирующем «action research» является осознаваемое педагогами несоответствие между необходимостью решить профессиональную задачу и отсутствием в индивидуальном опыте и опыте всей организации (школы) знаний о том, как это сделать. То есть отправной точкой для реализации практики «action research» выступает отрефлексированный и словесно оформленный профессиональный дефицит. Именно он является причиной, препятствующей решению поставленной профессионально задачи.

Для обнаружения профессионального дефицита требуется адекватное диагностическое обеспечение. При этом объектами диагностики должны стать с одной стороны «набор» профессиональных компетенций, значимых для решения выявленной педагогической проблемы, а с другой – показатели качества образовательного процесса, которые подлежат изменению. Диагностика может проводиться в нескольких вариантах. Если учреждение образования является инновационной площадкой или филиалом кафедры университета, то диагностические процедуры

осуществляются научным консультантом проекта или педагогическим работником из числа профессорско-преподавательского состава университета.

В том случае, когда учреждение образования не имеет вышеназванного статуса, диагностика проводится заместителем директора по учебной (и/или методической) работе. Также возможен вариант осуществления самодиагностики – процедуры предполагающей вовлечение педагогов в получение данных о своих профессионально-значимых качествах и уровне компетентности. По мнению Г. Липпита [11] – классика научного менеджмента, который ввел в научный оборот понятие «агент перемен» и предложил алгоритм управления планируемыми изменениями, вариант самодиагностики является «чистой формой» реализации практики исследования действием.

Выше мы указывали, что «action research» – гуманистически ориентированная профессионально-формирующая практика. Поэтому выявленный профессиональный дефицит воспринимается не как негативный автономно существующий феномен, а как затруднение, обнаруженного на фоне разнообразного и богатого опыта, имеющегося у педагога. В этой связи поиск вариантов решения начинается с обращения к этому опыту, с попытки проникновения в его глубинные слои, в которых сокрыто не артикулированное экспертное знание.

Эффективной техникой работы с личностным знанием, применяемой в практике «action research» является *Appreciative Inquiry* – ценностное (благодарное) вопрошание. Оно выстраивается как континуум позитивных вопросов, адресуемых респондентам, и базируется на доверии к их опыту и профессионализму. При этом накопленный педагогами опыт рассматривается не в негативном ключе (как то, что привело к возникновению проблемы, от чего следует отказаться, что необходимо демонтировать), а в позитивно-конструктивном (то, в чем можно обнаружить сильные стороны и использовать их как основу для построения решений обнаруженной проблемы).

Техника *Appreciative Inquiry* реализуется как последовательность четырех воодушевляющих участников методического мероприятия шагов. Ведущий мероприятия (как правило, эту функцию выполняет научный консультант инновационного проекта) занимает фасилитативную позицию, обеспечивая психолого-педагогическое сопровождение реализации каждого шага.

Первый шаг – «Открытие себя».

На этом этапе работы ведущий (фасилитатор) использует средства гуманистического вопрошания для того, чтобы помочь педагогам выявить и зафиксировать имеющийся у них позитивный опыт, помочь вспомнить о своем лучшем профессиональном решении или методической находке.

Второй шаг – «Смелое будущее».

При его конструировании участники методического мероприятия включаются в групповую работу. В процессе работы в малых творческих группах они формируют коллективное видение о том, как проблемная ситуация могла бы быть разрешена, если бы не существовало никаких организационных рамок и психологических барьеров (например, если бы была возможность изменить последовательность и продолжительность изучения тем, включенных в учебную программу; если бы более гибким было требование по обеспечению накаляемости отметок на каждом уроке; если бы временные рамки урока были более подвижными или была бы возможность проводить «спаренные» уроки; если бы не было материально-технических ограничений; если бы была возможность легко изменять пространственную организацию учебного кабинета и иное).

Третий шаг – создание «Дизайн-проекта».

На этом этапе группа обсуждает что и как можно сделать для осуществления «Смелого будущего». В фокусе ее внимания находятся изменения, которые должна претерпеть система и профессиональные компетенции, которые нуждаются в совершенствовании. Дизайн-проект – это не декларация о намерениях, а «методический кейс», который содержит конкретные разработки (например, фрагменты уроков; компетентностные задания формирующего типа; дидактические средства, позволяющие эффективно управлять познавательной деятельностью учеников; дорожные карты, обеспечивающие индивидуализацию образовательного процесса и иное).

Четвертый шаг – «Перенос в практику».

Этот шаг связан с поиском надежных каналов и условий внедрения новшества. При этом участникам предстоит дать ответы на два ключевых вопроса:

- Все ли у нас есть для того, чтобы воплотить в жизнь наш дизайн-проект?
- Что нам необходимо сделать для того, чтобы наш проект оказался успешным?

Для получения ответов фасилитатор сначала помогает участникам группы проранжировать все инструменты, собранные в методический кейс по их педагогическому потенциалу; определить в какой степени внедрение каждого из них позволит решить существующую проблему. Затем с помощью фасилитатора участники оценивают ресурсоемкость созданных ими инструментов.

На завершающей стадии участники устанавливают

какие конкретные действия и в какой последовательности должны быть ими сделаны в ходе практического использования кейса;

каким при этом будет вклад каждого участника, что он будет апробировать и какие умения совершенствовать. После тщательной проработки всех выше указанных вопросов педагоги включаются в индивидуальную творческую деятельность и

дополняют методический кейс материалами конкретно-предметного содержания. С их использованием они проводят уроки, осуществляют их самоанализ и дают оценку эффективности образовательного процесса, осуществляемого с измененных условиях.

На следующей встрече (заседание творческой группы, реализующей инновационной проект проводится ежемесячно) педагоги обсуждают:

- корректность поставленной ими месяц назад проблемы и точность выявления ее основного противоречия;
- позволило ли внедрение новых инструментов изменить качество образовательного процесса;
- все ли было реализовано так, как было задумано;
- все ли из задуманного группой удалось реализовать;
- какие новые «болевы точки» обнаружались;
- все ли инструменты, включенные в методический кейс, целесообразно использовать в дальнейшем;
- какие из предпринятых действий не привели к ожидаемому результату, и в чем кроется основная причина этого;
- что должно стать новым объектом диагностики.

Ответы на эти вопросы создают необходимые предпосылки для перехода организации (инновационной площадки) на новый виток работы. Технологически он предполагает осуществление всех выше описанных шагов, однако их содержательное наполнение становится другим.

Заключение

Таким образом, практику «action research» можно назвать практикой тройного назначения, поскольку ее применение:

- во-первых, позволяет найти решение проблемы и привести позитивные изменения в образовательную практику;
- во-вторых, дает возможность оформиться объективно новому педагогическому знанию;
- в-третьих, она обладает профессионально-развивающим потенциалом, способствует совершенствованию профессиональной компетентности педагогов.

Традиционное повышение квалификации, имеющее жесткие формальные ограничения, не обладает необходимым ресурсом для эффективного применения практики «action research». Более органичным является ее использование в процессе организационно-методического сопровождения педагогов, включенных в реализацию инновационного проекта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кодекс республики беларусь об образовании: по состоянию на 1 сент. 2022 г. – Минск: Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 512 с.
2. Слободчиков, В.И. Психология образования человека: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 432 с.
3. Полякова, М.А. Action research – педагогическая инновация или традиционный метод в обучении / М. А. Полякова. – М., 2019. – Цивилизация знаний: российские реалии: труды XX Международной научной конференции, г. Москва, 19–20 апреля 2019 г. / Российский новый университет. – М., 2019. – С. 677–681. – URL: <https://vestnik-rosnou.ru> (дата обращения: 04.09.2025).
4. Безрукова, О.В. Метод «Action research» (исследование действием) в социологических исследованиях: основные идеи / О. В. Безрукова // Вестник Самарского гос. университета. – 2014. – № 5 (116). – С. 25–29.
5. Борщева, В.В. «Action research» как инструмент повышения квалификации в преподавании иностранных языков / В. В. Борщева // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 2. – С. 75 – 79.
6. Вацлавик П., Биви Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий, и парадоксов взаимодействия. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. – 320 с.
7. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания. – М.: Academia-Центр; Медиум, 1995. – 323 с.
8. Reason, P. Introduction: Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration / P. Reason, H. Bradbury // Handbook of action research: Participative inquiry and practice; eds. P. Reason, H. Bradbury. – London: Sage Publications, 2001. – Pp. 1–14.
9. Fals Borda, O. Action Research in the convergence of disciplines / O. Fals Borda // International journal of Action Research. – 2013. – Vol. 9. – № 2. – Pp. 155–167.
10. Tripp, D. Action research: a methodological introduction / D. Tripp // Educação e Pesquisa. – 2005. – № 31(3). – Pp. 443–466.
11. Липпит, Г. Консалтинговый процесс в действии: перевод с английского / Г. Липпит, Р. Липпит. – СПб.: Питер, 2007. – 208 с.
12. Bushe, G.R. (1998). Appreciative inquiry in teams / G. R. Bushe // Organization Development Journal. – 1998. – № 16. – Pp. 41–50.

REFERENCES

1. Education Code of the Republic of Belarus: as of September 1, 2022. – Minsk: National Center for Legal Information of the Republic of Belarus, 2022. – 512 p.
2. Slobodchikov, V.I. Psychology of Human Education: a textbook / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – Moscow: Publishing house of PSTGU, 2013. – 432 p.
3. Polyakova, M. A. Action research – pedagogical innovation or traditional meth-

- od in teaching / M. A. Polyakova. – M., 2019. – Civilization of knowledge: Russian realities: proceedings of the XX International scientific conference, Moscow, april 19-20, 2019 / Russian new university. – M., 2019. – pp. 677–681. – URL: <https://vestnik-rosnou.ru> (date of request: 04.09.2025).
3. Bezrukova, O. V. The method of "Action research" in sociological research: basic ideas / O. V. Bezrukova // Bulletin of the Samara State University. university. – 2014. - № 5 (116). – Pp. 25-29.
 4. Borshcheva, V. V. "Action research" as a tool for professional development in teaching foreign languages / V. V. Borshcheva // Pedagogy and Psychology of Education. – 2017. - No. 2. – Pp. 75 – 79.
 5. Watzlawick, P., Beavey, D., and Jackson, D. The Pragmatics of Human Communication: A Study of Patterns, Pathologies, and Paradoxes of Interaction. Moscow: April-Press, EKSMO Press, 2000, 320 p.
 6. Berger, P., and T. Luckmann The Social Construction of Reality: A Treatise on the Sociology of Knowledge. Moscow: Academia-Center; Medium, 1995, 323 p.
 7. Reason, P. Introduction: Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration / P. Reason, H. Bradbury // Handbook of action research: Participative inquiry and practice; eds. P. Reason, H. Bradbury . – London: Sage Publications, 2001. – Pp. 1–14.
 8. Fals Borda, O. Action Research in the convergence of disciplines / O. Fals Borda // International journal of Action Research. – 2013. – Vol. 9. – № 2. – Pp. 155–167.
 9. Tripp, D. Action research: a methodological introduction / D. Tripp // Educação e Pesquisa. – 2005. – № 31(3). - Pp. 443–466.
 10. Lippit, G. The consulting process in action / G. Lippit, R. Lippit. – St. Petersburg: Peter, 2007. – 208 p.
 11. Bushe, G. R. (1998). Appreciative inquiry in teams / G. R. Bushe // Organization Development Journal. – 1998. – № 16. – Pp. 41–50.

Информация об авторе: Елена Владимировна Гелясина – канд. пед. наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

г. Витебск (Беларусь),

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

elena_popkova@list.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Elena V. Gelyasina – PhD in Pedagogical Sciences, Head of the Department of Pedagogy, Special Methods, and Educational Management, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Vitebsk, Belarus

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

elena_popkova@list.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 11.09.2025.

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision:
23.10.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.10.2025.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов/ The author declares no conflicts
of interests