



Ст. препод. СОГПИ
С.М. Дзидзоева

Проблема формирования исследовательской компетенции студентов

С.М. Дзидзоева

В условиях построения общеевропейского образовательного пространства, внедрения информационных образовательных технологий, систем многоуровневого профессионального образования предъявляются повышенные требования к профессиональной мобильности, компетентности кадров, их профессиональному росту. В связи с этим возникла необходимость в учебных заведениях профессионального педагогического образования обратить повышенное внимание на организацию самостоятельной творческой деятельности студентов.

Одним из перспективных видов самостоятельной творческой деятельности студентов является их исследовательская работа, предусмотренная государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования. Под исследовательской деятельностью студентов понимается процесс решения ими научных, профессионально-практических проблем, связанных с получаемой специальностью или специализацией, имеющий своей целью построение и демонстрацию субъективно нового знания. Учебное исследование проводится в рамках научного исследования, но существенно отличается от него тем, что не делает объективно новых открытий для человечества в области знаний. Однако его экспериментальные результаты могут иметь определенную новизну.

Необходимость организации научно-исследовательской деятельности регламентируется «Доктриной развития Российской науки», «Национальной доктриной развития образования в России», «Программой модернизации педагогического образования», ведущими идеями Болонского соглашения в области образования. Она призвана повысить эффективность использования научного потенциала страны, расширить возможности для свободы научного творчества, начиная с первой ступени становления молодых педагогов, поднять статус ученого в обществе, сделать науку привлекательной для талантливейшей молодежи, возродить национальный научный потенциал через изучение и развитие педагогических идей классиков отече-

ственной и зарубежной педагогики и психологии, отечественных и зарубежных научных школ и образовательных систем.

Научная деятельность в вузах обусловлена непрерывностью современного педагогического образования, необходимостью объединения научного потенциала педвузов для активизации фундаментальных, прикладных и поисковых работ в области психолого-педагогических наук.

Научно-исследовательская деятельность в вузе способствует решению комплекса актуальных задач: созданию условий для эффективного развития и повышения качества педагогического образования; разработке структуры непрерывного развития научно-исследовательских навыков у педагога-исследователя, психолога-исследователя; участию вузов в научном поиске путей повышения эффективности педагогического образования на всех уровнях профессионального образования; повышению научно-профессиональной квалификации профессорско-преподавательского состава; научному обеспечению учебно-исследовательской деятельности студентов и преподавателей и т.д..

Содержание научной деятельности в педагогических вузах определяется потребностями образовательных учреждений разных уровней (дошкольного образования, начального образования, основного общего, среднего (полного) общего образования), интересами преподавателей-исследователей и государственными заказами; проведением комплексных научно-педагогических исследований в рамках федеральных, региональных экспериментов и внедрением их результатов в практику профессиональной подготовки; разработкой научно-методической продукции для образовательного процесса.

Научно-исследовательская деятельность в педвузе строится с учетом следующих принципов:

– принцип научной концептуальной обоснованности. Научно-исследовательская деятельность должна быть ориентирована на определенные научные (философско-методологические, теоретические, методические) основания;

– принцип интеграции науки и образования, нацеленный на создание и развитие целостной системы подготовки квалифицированных научных кадров;

– принцип стратегической направленности, связанный с поиском и организацией комплексных исследований;

– принцип прогнозирования и активности, который предполагает опережающую разработку новых курсов, новых образовательных технологий, которые будут востребованы жизнью через 3–5 лет; подготовку ресурсов для осуществления структурно-организационных преобразований. Все это позволит своевременно предвидеть завтрашние проблемы, занять активную позицию, выработать опережающую реакцию на значимые события в системе образования; принцип личностно-ориентированного подхода, предполагающий создание благоприятной среды для личностного роста студентов и преподавателей, их саморазвития;

– принцип демократизма, предусматривающий привлечение к решению важных вопросов широкого круга педагогов, студентов, презентации результатов научно-исследовательской деятельности, сотрудничество с органами преподавательского и студенческого самоуправления;

– принцип экономичности, ресурсосбережения. Этот принцип ориентирует на выбор эффективных тактик деятельности, экономичности времени и усилий преподавателей, студентов.

Основными формами организации собственно научной деятельности являются: проблемные группы студентов, временные творческие коллективы, лаборатории, научные общества, индивидуальное научное творчество студентов и преподавателей. Результаты научной деятельности могут быть представлены в виде творческих отчетов, докладов, реферативных, курсовых работ, выпускных квалификационных работ студентов, магистерских, кандидатских, докторских диссертаций, учебных пособий, научно-методических рекомендаций для преподавателей и студентов. Пропаганда результатов научной деятельности осуществляется через выступления студентов и преподавателей на научно-практических конференциях, семинарах, через публикации материалов в сборниках, научных, научно-методических, методических журналах, монографиях, пособиях, участие в конкурсах, выставках творческих работ студентов и преподавателей и т.д.

При выполнении учебно-исследовательской работы студент должен продемонстрировать следующие компетенции: понимать и формулировать исследовательскую задачу, оценивать ее актуальность; уметь собрать и обработать информацию по исследуемой теме; уметь сформулировать научный аппарат исследования и самостоятельно ориентироваться в нем; осуществлять количественный и качественный анализ фактического материала, добытого экспериментально-

практическим путем; аргументировать выбранный вариант решения рассматриваемой проблемы; формулировать логически обоснованные выводы, предложения, рекомендации по внедрению полученных результатов в практику образовательных учреждений.

Ценностно-целевая ориентация профессиональной педагогической подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые выступают как основные показатели профессионального развития человека. Одной из таких характеристик является креативность, на которой базируется исследовательская деятельность. Творческая, активно действующая личность не может формироваться вне деятельности.

Работы отечественных исследователей профессионального образования свидетельствуют о том, что основное направление обновления профессионального образования в современном мире заключается в нахождении путей обеспечения деятельностной позиции в образовательном процессе, способствующих становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем и задач. Этому во многом способствует включение студентов в исследовательскую деятельность, стержнем которой является постоянный поиск наиболее эффективных путей развития педагогического процесса в целом или его отдельных элементов. Результат такой деятельности становится профессионально ориентированным, если он разворачивается в условиях педагогической практики, где поиск ориентирован на решение конкретной производственной задачи, а следовательно, является более мотивированным. Поэтому совершенно своевременной и актуальной в контексте общепринятого профессионального подхода становится проблема формирования исследовательской компетенции у студентов в процессе педагогической практики. Сам компетентностный подход интегрирует исследовательскую и практическую составляющую, так как ориентирует на усиление практической результативности профессионального образования на базе фундаментализации научных знаний

Понятие *компетенция* широко рассматривается как в зарубежной, так и в отечественной научной литературе (В.О. Букетова, О.М. Зайченко, Э.Ф. Зеера, Г.И. Ибрагимов, А.М.Новикова А. Шелтон и др.). Прежде всего, ее определяют как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. В данном случае умения рассматриваются как способность и готовность эффективно применять знания на практике, в конкретной ситуации, в профессиональной деятельности, определяемой требованиями должностями.

Исследовательская компетенция, формируемая в процессе педагогической практики, понимается как интегральная характеристика, оп-

ределяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальной педагогической деятельности, с использованием знаний профессионального опыта, ценностей и склонностей. Способность в данном случае мыслится не как предрасположенность, а как умение. Исследовательская компетенция, сформированная в условиях педагогической практики относится к немногочисленным инвариантным ключевым компетенциям, которые позволят педагогу быть постоянно востребованным на рынке труда, в силу таких его характеристик, как мобильность, инновационность, эвристичность, креативность, конкурентоспособность.

Так как *компетентность* всегда проявляется в деятельности и непроявленную компетентность «увидеть» нельзя (И.Б. Будик), педагогическая практика является наиболее оптимальной одновременно и средой, и деятельностью, и условием, где исследовательская компетентность может проявиться многогранно и разносторонне.

Исходя из понимания профессиональной подготовки как процесса профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, можно говорить о том, что специалист, компетентный в исследовательской деятельности, ориентированной на запросы педагогической практики, устремлен в будущее. Исходя из этого, исследовательская компетенция, приобретаемая в условиях педагогической практики, вбирает в себя элементы ключевой, базовой и специальной составляющей компетенций.

Ключевая составляющая в данном контексте основывается на общей способности работать с информацией, получаемой в процессе и посредством педагогической практики. Базовая отражает специфику именно педагогической деятельности в исследовании. Специальная составляющая ориентирована на исследование специфических сфер деятельности педагога (проведение разных видов занятий, организацию разных видов деятельности и т.д.) и особенностей детей разных категорий.

Все три составляющих исследовательской компетенции взаимосвязаны и развиваются одновременно, что позволяет сформировать индивидуальный стиль педагогической деятельности выпускника. Определение места исследовательской компетенции в модели специалиста ставит в центр внимания вопросы качества организации и содержания педагогической практики.

Исследовательская деятельность, организуемая на педагогической практике позволяет извлекать опыт из собственной деятельности, из наблюдений и восприятий, раскрывать жизненное значение изучаемых объектов, постигать принципы собственных действий и руководствоваться ими в новых ситуациях, а также создает необходимую социальную среду, которая стиму-

лирует самосовершенствование, саморазвитие и самореализацию личности, что особенно актуально в условиях радикально меняющегося российского социума с учетом перспектив его развития. Педагогическая практика позволяет реально увидеть инновационные процессы в образовании, инициировать их и развивать посредством исследовательского творчества, поиска новых педагогических технологий и средств обучения, обеспечивающих становление личности специалиста, способного к адекватному профессиональному самоопределению и развитию. Исследовательская компетенция, формируемая на педагогической практике, позволяет профессиональную мобильность, способность к эффективной профессиональной деятельности сделать нормой профессиональной педагогической деятельности через проявление проектировочных, рефлексивных умений студентов.

Проблема профессионально развивающей роли педагогической практики студентов была в известной мере объектом внимания исследователей. Так, некоторые вопросы организации педагогической практики раскрыты в педагогических исследованиях Т.А. Авериной, Н.А. Аверина, В.П. Горленко, И.В. Гребенева, Е.Б. Лысовой, П.Е. Решетникова, А.В. Роговой, И.Ф. Харламова, В.И. Ядэшко и др.

Целевые, содержательные, технологические, отношенческие аспекты подготовки педагога частично исследованы в работах О.А. Абдуллиной, Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолова, М.Н. Берулава, Б.М. Бим-Бада, О.С. Газмана, Б.С. Гершунского, В.И. Загвязинского, И.А. Зимней, Н.Г. Осуховой, А.М. Печенюка, В.Д. Семенова, Е.А. Ямбурга и др.

Педагогическая практика, организованная по репродуктивному способу, направлена на пассивное развитие профессиональных умений. Включение в исследовательскую деятельность в процессе педагогической практики способствует профессиональному самостроительству студентов. Мы разделяем позицию современных ученых, считающих, что подлинная диалектика развития-саморазвития раскрывается тогда, когда понимание развития личности как усвоения или просто накопительного движения по восходящей снимается толкованием «самостроительства личности» как активной самостоятельной деятельности творчества самого себя (М.Р. Битянова, Н.Б. Крылова, Л.Н. Куликова, В.А. Петровский и др.).

В исследовании И.И. Волощенко (2005) дан историко-педагогический анализ подходов к педагогической практике. В контексте данного исследования интерес представляет положение о том, что практика в системе педагогического образования традиционно рассматривалась как многоплановое и многофункциональное явление в рамках процесса профессионализации личности. При этом ее функции менялись в соответ-

ствии с меняющимися запросами общества. Первоначально практика была нацелена преимущественно на формирование собственно профессиональных умений и навыков, служила средством закрепления теоретических знаний и способствовала их связи с жизнью. Но в условиях модернизации российского общества ее функции существенно изменились. Влияние практики на личность характеризуется возросшей многомерностью креативного воздействия и динамизмом интеллектуализирующих акцентов. В социализирующем влиянии практики автор выделяет в качестве базовых следующие аспекты: собственно профессиональный, интеллектуально-творческий и общесоциальный.

В данном исследовании пристальное внимание уделяется интеллектуально-творческому аспекту как основе формирования исследовательской компетенции. Фактическую реализацию указанного аспекта позволяют проследить три различных по своей природе и достаточно автономных информационных массива, непосредственно связанных с практикой в сфере образования: нормативно-правовая документация, тексты теоретиков и специалистов-практиков, наблюдения за студентами в процессе практики, размышления и отчеты студентов в период и после практики. Важны также осмысление и сопоставление результатов, полученных по трем этим массивам.

Ретроспективный анализ нормативных и других документов позволяет обнаружить следующее. Начиная с 20-х годов XX века, прослеживается устойчивая тенденция реализации в нормативных установках общесоциальной ориентации в ее специфической форме (идея сближения практики с производственной сферой, ориентация на активную общественную деятельность). В 50–70 гг. все более отчетливо проявляется собственно профессиональный аспект (совершенствование теоретических знаний будущих специалистов, формирование их профессиональных умений и навыков). 80–90-е гг. были периодом активной творческой разработки новых подходов к практике и спонтанного внедрения их в образовательный процесс. Со второй половины 90-х гг. появились локальные положения и программы, характеризующиеся равноценностью и разнонаправленностью своего содержания. Но общая тенденция состояла в нацеленности практики на активизацию личностных ресурсов будущего специалиста. Настоящее время требует интеграции практических и исследовательских аспектов в подготовке специалиста, в которой теоретическое и эмпирическое начала будут взаимостимулирующими и взаиморазвивающими факторами.

Тексты теоретиков и специалистов-практиков до 80-х гг. свидетельствуют о том, что традиционно система практической подготовки специа-

листов была направлена на становление у будущих педагогов навыков, умений, профессиональных способностей. Однако с начала 90-х гг. в рассмотрении педагогической практики начинает уделяться внимание интеллектуально-творческому и общесоциальному аспектам. На рубеже XX и XXI вв. к ним добавляется инновационно-рефлексивный аспект. Этот период отличается поиском путей модернизации содержания педагогического образования, новых форм и методов обучения. Совершенно закономерно в настоящее время обращение к исследовательским возможностям практики. Эти возможности заключаются в следующем:

- выполнении учебно-исследовательских заданий творческого характера по учебной дисциплине на практике;
- апробации отдельных методов исследования на практике (наблюдение, социометрия, анкетирование, беседа, эксперимент, анализ документации и др.);
- организации исследовательской работы с детьми на базе практики;
- организации исследовательской работы с педагогами базы практики, привлечение студентов к работе в рамках экспериментальной площадки на базе практики;
- участии студентов в инновационной деятельности группы, образовательного учреждения в рамках педагогической практики (поиск путей и возможностей обоснования инноватики, моделирование, прогнозирование);
- выполнении курсовой, выпускной квалификационной работы на базе практики и по запросам баз практики.

Исследовательская компетенция, формируемая посредством педагогической практики, предполагает не только решение исследовательских задач на практике самим студентом, но и умение организовать исследовательскую деятельность воспитанников.

Краткие выводы. Конкретизируя основную задачу формирования исследовательской компетенции на педагогической практике, необходимо помочь студенту выстроить свою собственную траекторию профессионально-педагогического развития. Имея же необходимые интеллектуальные ресурсы, студент впоследствии сам самостоятельно сможет решать исследовательские задачи на педагогической практике.

Развертывание исследовательской работы на педагогической практике, потребует новых форм организации поисковой и внедренческой деятельности. Одной из таких наиболее целесообразных форм могут служить целевые комплексные программы педагогических практик, соответствующие указанным выше моделям, органически сочетающие в себе научно-теоретическую, экспериментально-практическую и организационно-управленческую стороны.