

Артамонова Татьяна Федоровнапреподаватель кафедры лингвистики
Кубанского государственного
медицинского университета**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА****Artamonova Tatyana Fedorovna**Lecturer,
Linguistics Department,
Kuban State Medical University**METHODOLOGICAL
FOUNDATIONS
FOR THE FORMATION OF
THE UNIVERSITY LECTURER'S
RESEARCH COMPETENCE****Аннотация:**

Статья посвящена изучению методологических основ формирования исследовательской компетентности преподавателя вуза, необходимой для успешного осуществления педагогом научно-исследовательской деятельности. Описываются основные характеристики и особенности использования этого концепта, анализируются определения исследовательской компетентности, имеющиеся в научной литературе. Установлены основные компоненты исследовательской компетентности педагога (мотивационный, когнитивный, технологический).

Ключевые слова:

профессиональное образование, инновационное образование, компетентностный подход, научный поиск, исследовательская работа, исследовательская компетентность, знания, умения, навыки.

Summary:

The article is devoted to the study of the methodological foundations for the formation of the research competence of the university lecturer that is necessary for the successful implementation of lecturer's research activity. The paper describes the main characteristics of this concept and the features of its use, analyzes the definitions of the research competence in the scientific literature. The article defines the main components of the lecturer's research competence (motivational, cognitive, technological).

Keywords:

vocational education, innovative education, competence approach, scientific inquiry, research work, research competence, knowledge, abilities, skills.

В современном российском обществе происходят преобразования, затрагивающие основные сферы деятельности человека. Социально-экономические изменения, трансформация ценностных ориентаций, рост объемов информации, тенденции расширения функций управления в трудовой сфере привели к необходимости совершенствования системы непрерывного профессионального образования.

Национальная концепция профессионального образования в Российской Федерации, рассчитанная до 2025 г., устанавливает приоритеты в этом направлении, заложенные в государственную политику. Акцент делается на качество подготовки выпускников вузов. Система работы российских вузов формируется на традициях, заложенных учеными и практиками за все время ее существования. Изучение образования как развивающейся системы основывается на принципах научно обоснованной концепции его непрерывности. Все это актуализирует проблему его совершенствования, создает условия для появления опережающей системы подготовки кадров нового типа, которая основана на принципах инновационности, так как инновации в рассматриваемой сфере позволяют формировать эффективные подходы к решению задач оптимизации процесса обучения. Это совершенствует познавательную активность студента, способствует пересмотру концептуальных подходов к ее формированию, помогает раскрыть его творческие возможности.

Проблема инновационности образования исследуется в трудах отечественных (В.И. Загвязинский, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, А.И. Субетто, А.В. Хуторской, М.М. Фридман и др.) и зарубежных (Л. Андерсон, Л. Брикс, А. Кинг, Е. Роджерс, Б. Шнайдер и др.) ученых [1]. Актуализируются проблемы формирования такого специалиста, который воспринимает непростые проблемы, оценивает их, адаптируется к ним, перерабатывает поступающую информацию, дополняя ее, прогнозирует результаты своей работы, используя творческие и интеллектуальные возможности. Для этого необходимо создать условия для научно-исследовательской деятельности преподавателя – важнейшей составляющей единого учебного и инновационного процесса в вузе. Изучаемая проблема уже была рассмотрена в трудах Л.Ф. Авдеева, Г.Н. Александрова, А.Н. Алексеева, С.И. Зиновьева, Н.В. Кузьмина и других ученых.

Методологические основы организации этой работы преподавателя, ее методическое обеспечение обсуждают в своих работах Д.Б. Богоявленская, Н.Е. Варламова, В.П. Кваша, О.И. Митрош и др. Проблему совершенствования исследовательских возможностей в контексте развития личности преподавателя раскрывают В.И. Гинецинский, В.И. Журавлев, И.А. Зимняя,

В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.А. Слостенин, М.Г. Ярошевский и др. Анализ исследовательской литературы показал, что научный поиск и научное творчество стали необходимой составляющей в преподавании каждой дисциплины. Преподаватель системы высшего образования обязан иметь такие качества, как свободное владение своей профессией, компетентность, ответственность, способность проводить эффективную учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую работу, готовность самообразовываться и самосовершенствоваться [2].

Современному обществу нужен активный, мыслящий, готовый к поиску научной информации и использованию ее на практике специалист. Эту цель выполняет компетентностный подход к образованию, нашедший свое отражение в документах разного уровня (Стратегия и концепции модернизации российского образования, федеральная целевая программа развития российского образования, государственный проект «Наша новая школа») [3]. По А.В. Хуторскому, этот подход позволяет акцентировать внимание на результатах образования, под которыми подразумевается не сумма знаний, а возможность преподавателя работать в разных условиях, зависящих от сложившихся обстоятельств [4, с. 55–61].

Результаты полученного знания, согласно компетентностному подходу, можно признать важными, они требуют от педагога навыков исследовательской работы, гибкости, мобильности и др. Преподаватель вносит личностный смысл в образовательный процесс, что позволяет принимать компетентностные решения, соответствующие жизненным условиям, отражающие требования социальной и политической жизни страны [5, с. 11].

Преподаватель вуза должен творчески решать практические задачи, иметь фундаментальные и специальные знания, активно адаптироваться к изменяющимся условиям, неустанно повышать квалификацию. Все это формируется и в процессе активной научно-исследовательской работы. Органическое единство указанных составляющих влияет на качество воспитания специалиста, усиливает взаимосвязь науки и производства, что требует правильного ее планирования и организации. Труды, посвященные изучению обучения специалистов в высших учебных заведениях в рамках рассматриваемого метода, выделяют исследовательскую компетентность, представляющую собой совокупность определенных компетенций, которые характеризуют возможности преподавателя осуществлять профессиональную деятельность [6].

Рассуждая о сущностных характеристиках исследуемого концепта, Н.А. Гришанова отметила, что он позволяет эффективно использовать способность плодотворно осуществлять профессиональную деятельность, овладевать знаниями, умениями и способностями, которые необходимы для работы, развивать сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой. Кроме того, этот феномен представляет собой интеграцию знания, способностей и установок, формирует необходимость делать все хорошо, с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, самооценки, быстро, гибко и адаптивно реагировать на развитие окружающей среды [7].

В определении методологических основ создания рассматриваемого концепта актуален системный подход, который выясняет условия выработки у преподавателя потребности в знаниях, профессионального желания к инновациям, последовательного осуществления научной работы. Изучая эту дефиницию, используя системный подход, можно определить ее соотношение с профессиональной компетентностью, что отмечается Л.А. Голубь, А.А. Деркач, В.С. Лазаревым, Т.А. Смолиной и др. К примеру, Б.С. Гершунский и В.В. Лаптев пишут, что она является «важным элементом образованности» в профессии [8]. В качестве инструментария в формировании методологических основ исследовательской компетентности можно использовать различные способы.

Рассмотрим мнения отечественных ученых об этом феномене. Так, М.А. Данилов, А.Н. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Т.А. Смолина, П.И. Ставский, М.А. Чошанов, А.И. Щербakov и др. доказывают наличие в этой дефиниции умений и знаний, используемых в научной работе. К примеру, М.А. Чошанов пишет об этом феномене как способе отбирать оптимальные данные, подвергая сомнению малопродуктивные способы. Эта дефиниция помогает постоянно обновлять знания, получать новую информацию для исследовательской работы. В.Н. Введенский, размышляя об исследовательской компетентности, пишет о ее эффективности в практической работе по усвоению умений и знаний [9, с. 52]. Т.А. Воронова пишет, что эта компетентность формирует у преподавателя потребность в приобретении теоретических знаний, овладении психолого-педагогическими методами исследования, умении пользоваться эмпирическими данными, делать выводы [10, с. 184]. А.В. Хуторской считает, что исследовать данную компетентность можно в пространстве процессуально-технологического метода, включающего знания, полученные в результате этой работы, методiku и методы изучения, которыми владеет преподаватель для ее осуществления, его ценностные ориентации [11]. А.А. Бодалев пишет о высокой результативности педагога в научной деятельности, а конкретно о стиле его научного мышления, потребностях и способностях, желании отстаивать свои взгляды, выделять «белые пятна» в процессе изучения проблемы, честности и открытости [12]. По мнению И.Я. Никаноровой, исследовательская компетентность преподавателя должна формировать его адаптацию к исполнению исследования, а именно умение его проектировать, личностно и профессионально самореализовываться, устанавливать деловые, межличностные и другие связи [13].

В.В. Думин пишет, что педагог-мастер – это прежде всего педагог-исследователь, предметом исследования педагога-практика должны стать методы и средства его собственной педагогической работы [14]. Научные знания преподавателя неразрывно связаны с анализом и изучением избранных источников, определяемых его исследовательской компетентностью [15, с. 327]. В.А. Сластенин доказывает соотношение структурных компонентов изучаемого концепта с составными элементами исследовательской деятельности, которая представляет модель, формирующуюся в рамках его теоретического и практического опыта [16]. Этот феномен является интегральным личностным качеством педагога, которое отражает его способности, базируясь на умениях, знаниях и способностях исследования. В результате переноса смыслового контекста деятельности с функционального на преобразовательный в процессе изучения нового знания компетентность приобретает преобразовательный характер [17]. Как особая функциональная структура психики исследовательская компетентность преподавателя определяет совокупность его особенностей, обеспечивающих ему возможность сформироваться в активного субъекта этого процесса [18, с. 327].

Анализ научной литературы позволил выделить основные компоненты исследовательской компетентности педагога, а именно мотивационный компонент, который отражает понимание профессиональных особенностей исследовательской компетентности; когнитивный компонент, устанавливающий знания, необходимые для решения исследовательских задач и изучения научного материала, внедрения его результатов в учебную и профессиональную работу; технологический компонент, представляющий совокупность умений, необходимых для выполнения поставленных задач в вышеуказанной деятельности.

На основании вышеизложенного делаем вывод, что, опираясь на компетентностный подход, можно определить концепт «исследовательская компетентность» как педагогическую ценность, которая дает целостную, интегральную характеристику личности педагога, проявляющуюся в его готовности формировать свою активную исследовательскую позицию по отношению к себе как ее субъекту. Она характеризует педагога, определяет его сумму знаний, умений и навыков, личностные качества, приобретаемые в процессе учебной и исследовательской работы, готовность использовать их в профессиональной работе. Этот концепт формирует у педагога умение изучать действительность в ее существенных связях и отношениях, получать новые знания, реализовывать исследовательскую деятельность. Исследовательская компетентность педагога проявляется в его теоретической грамотности, владении методами психолого-педагогического исследования, умении обрабатывать полученные эмпирические данные, формулировать выводы, представлять результаты. В этой компетентности педагога интегрируются его познавательные, творческие и преобразовательные способности. В ее природе заложен потенциал профессионального саморазвития и карьеры. Она проявляется в самоуверенности, самореализации, постижении смысла исследовательской работы.

Ссылки:

1. Курлыгина О.Е. Профессиональная компетентность педагога: теоретический аспект // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
2. Ильязова М.Д. Методика формирования профессиональной компетентности будущих специалистов как актуальная теоретическая и прикладная задача современных исследований // Высшее образование сегодня. 2008. № 7. С. 28–30.
3. Модернизация образования в России : хрестоматия / под ред. В.А. Козырева. СПб., 2002.
4. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М., 2007.
5. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2003.
6. Ларионова И.А. Развитие качеств профессиональной мобильности в подготовке специалистов социальной сферы // Фундаментальные исследования. 2012. № 6-3. С. 591–595.
7. Рындина Ю.В. Исследовательская компетентность как психолого-педагогическая категория // Молодой ученый. 2011. № 1 (24). С. 228–232.
8. Лаптев В.В. Научный подход к построению программ исследования качества образования // Модернизация общего образования на рубеже веков : сб. науч. тр. СПб., 2001.
9. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–55.
10. Воронова Т.А. К вопросу о критериях эффективности подготовки педагогов-исследователей в системе университетского многоуровневого педагогического образования // М.Н. Скаткин и современное образование : материалы конф. : в 2 т. / под ред. В.А. Мясникова ; сост. Л.Б. Прокофьев. М., 2000. Т. 2.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 55–61.
12. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М., 1998.
13. Никонорова И.Я. Особенности использования системно-структурного критерия в определении профессиональной компетентности учителя : дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2003.
14. Думин В.В. Исследовательская компетентность как одно из главных условий профессионального роста педагога [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bptk.kz/index.php/2015-04-08-10-30-35/2015-04-08-15-22-42/doklad-dumin-v-v> (дата обращения: 18.03.2017).
15. Плотникова Н.И. Общеучебные компетенции в структуре дистанционного курса на английском языке // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М., 2007.
16. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. М., 1998.
17. Осипова С.И. Развитие исследовательской компетентности одаренных детей. М., 1998.
18. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей // Компетенции в образовании ... С. 327.