

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Пономарчук П.Н.

Троицкий филиал ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Троицк, Россия, e-mail: ponomarchuk@yandex.ru

Рассматривается понятие и структура исследовательской компетенции студентов юридических специальностей. Раскрывается содержание мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов исследовательской компетенции. Предлагается дидактическое обеспечение процесса формирования исследовательской компетенции в ходе подготовки будущих юристов в вузе. Раскрываются компоненты дидактического обеспечения: содержание формирования исследовательской компетенции, которое реализуется на адаптационном, алгоритмическом и творческом этапах; методика его реализации на основе модульного и задачного обучения, ориентированных на компоненты исследовательской компетенции и их интеграцию; организация педагогической фасилитации, содействующая формированию у будущих юристов образа «Я-исследователь». Приводятся результаты экспериментальной проверки эффективности разработанного дидактического обеспечения.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, формирование исследовательской компетенции, дидактическое обеспечение, подготовка юристов.

LAW STUDENTS' RESEARCH COMPETENCE FORMING

Ponomarchuk P.N.

Troitsk branch of Chelyabinsk State University, Troitsk, Russia, e-mail: ponomarchuk@yandex.ru

This article is devoted to examination of definition and structure of law students' research competence. Content of motivational, cognitive and functional components of research competence is exposed. Didactic provision of the process of research competence forming in the process of lawyer training is proposed. Components of didactic provision are exposed: content of research competence forming, which is realizing at preparatory, algorithmic and creative stages; method of its' realization on the base of modular and task training, oriented to the components of research competence and their integration; organization of pedagogic facilitation which assist to future lawyers' image "I am researcher" forming. Results of experimental testing of developed didactic provision are given.

Key words: research competence, research competence forming, didactic provision, lawyer training.

В теории и практике профессионального образования не решена в полной мере проблема формирования исследовательской компетенции в процессе подготовки будущих юристов.

Актуальность данной проблемы обусловлена, с одной стороны, потребностью общества в профессионалах юридического профиля, готовых к исследовательской деятельности, так как исследование не только является неотъемлемой частью юридической деятельности (разработка нормативно-правовых актов, поиск аутентичного смысла правовых норм при их толковании, расследование юридических дел), но и получает особенно важное значение в современный период правовых реформ, развития

законодательства и юридической практики. С другой стороны, данная проблема в полной мере не решена. Имеющиеся исследования в области формирования исследовательской компетенции не учитывают особенностей юридической профессии, а также не определена структура и содержание компонентов исследовательской компетенции, не разработан комплекс мер, обеспечивающих её эффективное формирование.

Анализ работ В.И. Байденко [2], Э.Ф. Зеера [6] и других авторов позволяет избрать компетентностный подход в качестве основы для разработки необходимого результата образования, поэтому необходимо уточнить понятие исследовательской компетенции применительно к нашей проблеме.

Вслед за указанными учёными мы понимаем под компетентностью содержательное обобщение теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений. При этом компетенция – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, способности человека реализовывать на практике свою компетентность.

Как видим, сущностью компетенции является возможность осуществления соответствующего вида деятельности. Поэтому уточним, что опираясь на работу А.С. Обухова [7], мы понимаем под исследованием предметную и целенаправленную деятельность по получению нового знания.

Таким образом, под исследовательской компетенцией у студентов юридических специальностей мы понимаем способность будущего юриста осуществлять предметную и целенаправленную деятельность по получению нового знания в юридической сфере.

На основе работ Э.Ф. Зеера [6], мы выделяем в структуре исследовательской компетенции у будущих юристов мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Рассмотрим их содержание.

Мотивационный компонент образует совокупность основных видов мотивации, которые обеспечивают выполнение будущими юристами исследований в профессиональной сфере: познавательная мотивация (любопытность, желание открывать новые знания), профессиональная мотивация (стремление осваивать юридическую профессию и получать результаты своего труда), а также мотивация достижения (желание улучшать свою деятельность, стремление к успеху).

Когнитивный компонент включает, в первую очередь, совокупность усвоенных студентами знаний, необходимых для исследовательской деятельности. Среди них могут быть выделены базовые (теоретические и методологические основы исследовательской деятельности в юридической сфере) и процессуальные (методика исследовательской

деятельности) знания. Кроме того, юристы-исследователи должны обладать развитым логическим и творческим мышлением, которые также входят в когнитивный компонент.

Деятельностный компонент исследовательской компетенции у будущих юристов характеризуется усвоенными обобщёнными способами исследовательской деятельности в юридической сфере, основу чего составляют умения ориентировки (выбора предметной области осуществления исследования), проблематизации (выявления и осознания проблемного вопроса для исследования), целеполагания и планирования, сбора и интерпретации данных в ходе исследования [7]. Исследовательская деятельность улучшается при развитии таких психических качеств, как рефлексивность и флексибельность, которые поэтому входят в содержание деятельностного компонента.

Как видим, формирование исследовательской компетенции у студентов юридических специальностей является столь сложной проблемой, что её решение требует использования потенциала разных подходов, существующих в педагогической теории и практике. Анализ литературы убеждает нас опираться на системный, деятельностный и антропологический подходы.

Системный подход в педагогической науке, представленный работами В.П. Беспалько [4] и других учёных, заключается в рассмотрении педагогических явлений и процессов как систем, состоящих из множества взаимодействующих между собой элементов и входящих, в свою очередь, в качестве элементов в более сложные системы. Применение данного подхода в нашем исследовании позволяет рассматривать в качестве систем исследовательскую компетенцию у будущих юристов и её компоненты, а также процесс формирования исследовательской компетенции, как в плоскости структуры (этапы), так и в плоскости динамики развития данной системы.

Идея деятельностного подхода в педагогике, с точки зрения Н.Ф. Талызиной [9] и других исследователей, состоит в том, что обучение осуществляется через осуществление соответствующей деятельности, а знания формируются в процессе её выполнения, что в нашем исследовании позволяет устанавливать цели образования в контексте готовности к исследовательской деятельности, разрабатывать содержание формирования исследовательской компетенции исходя из анализа исследовательской деятельности, и предполагает вовлечение студентов-юристов в её осуществление.

Антропологический подход, как указывает Б.М. Бим-Бад [5] и другие авторы, ориентируется на использование знаний о человеке при проектировании и осуществлении педагогического процесса. Применительно к нашему исследованию, антропологический подход способствует изучению личностных качеств студентов юридической специальности, необходимых для формирования у них исследовательской компетенции,

предполагает учёт коммуникативных особенностей педагогического процесса, возрастных особенностей будущих юристов и позволяет рассматривать педагогический процесс через призму природосообразности и культуросообразности.

Решение поставленной проблемы видится нам в разработке на теоретической основе приведённых подходов дидактического обеспечения формирования исследовательской компетенции у будущих юристов, под которым мы понимаем необходимую и достаточную совокупность взаимосвязанных мер педагогического процесса, включающую содержание формирования исследовательской компетенции у студентов юридических специальностей, методику его реализации, а также способы взаимодействия участников образовательного процесса. Таким образом, в структуре дидактического обеспечения мы выделяем содержательный, процессуальный и коммуникативный компоненты.

Отбор содержания формирования исследовательской компетенции у будущих юристов основан, прежде всего, на соответствующих принципах. Анализ системы принципов, предложенной В.И. Андреевым [1], убеждает нас реализовывать следующие принципы:

- принцип целостности, который предопределяет, что учебный материал должен быть достаточным для формирования исследовательской компетенции, структурные части содержания должны быть взаимосвязаны между собой, а содержание формирования исследовательской компетенции в целом должно быть интегрировано в общее содержание юридического образования;

- принцип модульности, с учётом которого необходимо структурировать содержание формирования исследовательской компетенции на относительно самостоятельные, логически завершённые блоки-модули, каждый из которых снабжается методической частью для организации самостоятельной работы студентов и может осваиваться с применением разных форм и методов обучения;

- принцип профессиональной направленности, ориентирующий нас на выбор необходимого содержания с учётом особенностей юридических исследований и их роли в профессиональной юридической деятельности, что способствует развитию у будущих юристов профессиональной мотивации и позволяет осуществлять студенческие исследования в условиях, приближенных к профессиональной деятельности (на материале юридической практики);

- принцип творческой активности, согласно которому учебный материал должен быть пригоден для активного усвоения студентами, а также стимулировать творческое мышление посредством обучения деятельности в ситуации неопределённости и вывода

студентов в рефлексивную позицию, что одновременно предполагает расширение доли материала, предназначенного для самостоятельной работы студентов.

Как показывает обобщение педагогического опыта, реализация разработанного таким образом содержания формирования исследовательской компетенции у будущих юристов может быть осуществлена поэтапно, что позволяет на каждом этапе учитывать особенности работы с материалом. Основным назначением этапов формирования исследовательской компетенции являются: введение будущих юристов в исследовательскую деятельность, формирование мотивационной основы её выполнения (адаптационный этап), усвоение отдельных исследовательских умений, выполнение действий и операций (алгоритмический этап) и их интеграция в творческом исследовательском процессе (творческий этап).

Таким образом, в качестве важного компонента дидактического обеспечения мы рассматриваем содержание формирования исследовательской компетенции, разработанное на основе принципов целостности, модульности, профессиональной направленности и творческой активности, которое позволяет осуществить поэтапное формирование исследовательской компетенции у студентов юридических специальностей (адаптационный, алгоритмический и творческий этапы).

Отобранное нами содержание может быть реализовано более продуктивно при применении подходящих для этого технологий обучения. С учётом работ П.А. Юцявичене [10] и других авторов, мы считаем целесообразным применение технологии модульного обучения, с помощью которой возможно представить содержание формирования исследовательской компетенции студентам в виде логически законченных блоков, включающих целевую программу действий, банк данных и методическое руководство для самостоятельной работы с материалом. Это позволяет уплотнить и структурировать учебный материал, сократить время его усвоения и сэкономить аудиторную работу, а также за счёт развития самостоятельности студентов способствует построению субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса.

С модульным обучением хорошо сочетается и применима в нашей работе технология задачного обучения. Опираясь на работы Г.А. Балла [3], мы понимаем задачу как цель, которая связана с условиями её достижения, требует от обучающихся выполнения каких-либо действий и ставится преподавателем для усвоения определённой части содержания формирования исследовательской компетенции. В работе мы будем применять следующие виды учебных задач:

- репродуктивные задачи, целью которых является воспроизведение студентами материала, что может применяться при ознакомлении с основами исследовательской деятельности;

- алгоритмические задачи, которые предполагают выполнение студентами заранее определённых действий, а в качестве условий включают правила и рекомендации для их выполнения, что важно при усвоении отдельных исследовательских умений;

- трансформированные задачи, которые предполагают выполнение известных действий в ситуации неопределённости, что позволяет постепенно вносить элемент творческой самостоятельности в исследовательскую подготовку студентов;

- творчески-поисковые задачи, которые могут применяться для интеграции компонентов исследовательской компетенции при выполнении студентами исследований в профессиональной юридической сфере.

Применяя различные виды задач, мы считаем необходимым последовательно повышать уровень их проблемности, от репродуктивных задач к творческим. При этом, необходимо уделять внимание задачам, направленным на вывод студентов в рефлексивную позицию, что подготовит их к решению творческих задач.

Таким образом, содержание формирования исследовательской компетенции у студентов юридических специальностей может быть реализовано с применением модульного и задачного обучения, ориентированных на развитие компонентов исследовательской компетенции и их объединение в творческом исследовательском процессе.

Применение указанных педагогических технологий может быть более эффективным, если направить потенциал педагогического общения на формирование у будущих юристов исследовательской компетенции. Для этого мы предлагаем опираться на построение субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса, которые стимулируют активность и самостоятельность обучаемых, так как имеют в своей основе диалог между преподавателем и студентами, предоставление студентам свободы самоопределения в учебном процессе и возложение на них ответственности за реализацию этой свободы, установление партнёрских отношений в процессе общения. Это необходимо в нашей работе, потому что только таким образом возможно полноценно включить студентов в творческое выполнение исследовательских заданий.

Построение субъект-субъектных отношений позволяет осуществлять педагогическую фасилитацию в процессе формирования исследовательской компетенции у студентов юридической специальности, то есть усилить продуктивность обучения за

счёт стиля общения и личности педагога, с использованием различных приёмов общения, таких как индивидуальный подход к каждому студенту и изучение субъектного опыта, опора на свободное развитие студентов (реализация значимого учения, предоставление выбора траектории исследовательской деятельности), диалогизация процесса обучения, осуществление положительного эмоционального подкрепления, активное эмпатийное слушание, безусловное уважение и принятие студентов, искренность в выражении всеми участниками учебного процесса своего мнения, создание ситуации успеха и др. [8].

Кроме того, осуществление педагогической фасилитации учебного процесса делает возможным формирование у студентов образа Я-исследователь, который является частью Я-концепции, предполагает принятие себя как исследователя (позитивная оценка необходимых исследователю личных качеств, способностей, знаний и умений, стремление развивать их у себя и реализовывать в исследовательской деятельности) и делает возможным личностное включение студентов в исследовательскую деятельность, формирование её субъективной значимости и внутренней мотивации выполнения данной деятельности.

Таким образом, формирование исследовательской компетенции у студентов юридических специальностей будет более эффективным при формировании у студентов образа Я-исследователь посредством педагогической фасилитации учебного процесса на основе построения субъект-субъектных отношений между его участниками.

Разработанное нами дидактическое обеспечение экспериментально проверялось на базе Троицкого филиала ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет» с 2006 по 2011 год. Его эффективность оценивалась по сформированности компонентов исследовательской компетенции. В эксперименте участвовали одна контрольная группа (КГ) и три экспериментальных группы (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3). В ходе эксперимента у группы КГ учебный процесс осуществлялся без изменений; в группе ЭГ1 осуществлялась поэтапная реализация содержания формирования исследовательской компетенции; в группе ЭГ2 при этом применялось модульное и задачное обучение; в группе ЭГ3 дидактическое обеспечение было реализовано полностью. В результате эксперимента изменения по мотивационному критерию составили: в группе ЭГ1 12 %, в группе ЭГ2 16 % и в группе ЭГ3 20 % от уровня на начальном этапе эксперимента; изменения по когнитивному критерию составили, соответственно, 17 %, 23 % и 29 %; по деятельностному критерию – 15 %, 22 % и 31 %. При этом, изменения в контрольной группе составили: по мотивационному критерию 5 %, по когнитивному критерию 13 % и по деятельностному – 8 %. Анализ этих данных показал, что изменения, полученные в экспериментальных группах, являются значимо большими по сравнению с контрольной. Значимость

полученных результатов была подтверждена в ходе их статистической обработки по критерию Стьюдента.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы была подтверждена достаточность разработанных компонентов дидактического обеспечения и повышение их эффективности при комплексной реализации.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3-14.
3. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
4. Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С.59-60.
5. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
6. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 35-43.
7. Обухов А.С. Исследовательская позиция личности // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 21-24.
8. Рябков А.М. Фасилитация в профессиональном образовании // Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 78-82.
9. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.
10. Юцявичене П.А. Принципы модульного обучения // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 55-60.

Рецензенты:

Лежнева Н.В., д.п.н., зав. кафедрой педагогики и психологии Троицкого филиала ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Троицк.

Пищулин В.Г., д.п.н., профессор, директор Троицкого филиала ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Троицк.

Работа получена 01.11.2011