

## НЕКОТОРЫЕ ИЗ ЭТАПОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Димитрюк Ю.С., Шнейдер Е.М., Тамошкина Е.В.

*ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт», Невинномысск, e-mail: elwil@yandex.ru*

На современном этапе развития общества фундаментальное высшее образование в России претерпевает новые качественные изменения. В основополагающем государственном документе «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» четко выделены главные стратегические цели и задачи развития образования на данном этапе. Именно их реализация и позволит российскому высшему образованию выйти на принципиально высший уровень, который соответствует очень важным запросам высокоразвитого постиндустриального общества. Одной из главных целей и задач высшего образования является обеспечение академической мобильности обучаемых. Идея участия читающих лекции и проводящих практические занятия педагогических работников в инновационной и научной деятельности выделена в Национальной доктрине как концептуальная. Такая же задача является заглавной и в нормативных документах: «Требования к квалификации педагогических и руководящих работников при присвоении им квалификационных категорий» и «Рекомендации по определению уровня квалификации педагогических и руководящих работников» и других государственных документах. В настоящее время в научно-исследовательской педагогической литературе существует определенное количество классификаторов исследовательских умений. Но, к сожалению, ни одна из классификаций не может быть общепризнанной. Тем не менее нам представляется, что классификация умений обязательна и необходима, потому что это позволяет упорядочить разнообразные виды умений по их назначению в соответствии с структурой и логикой научных исследований.

Ключевые слова: высшее образование, исследовательские умения, классификация умений, студенты, будущие педагоги.

## SOME OF THE STAGES OF FORMATION OF RESEARCH ABILITIES OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Dimitruk Yu.S., Schneider E.M., Tamoshkina E.V.

*GAOU VO «Nevinnomyssk state humanitarian- technical institute», Nevinnomyssk, e-mail: elwil@yandex.ru*

At the modern stage of society development of fundamental higher education in Russia undergoes a new qualitative change. In the fundamental state document "national doctrine of education in Russian Federation" clearly the main strategic goals and tasks of education development at this stage. Their implementation will allow Russian higher education to reach a completely higher level, which corresponds to very important queries highly developed post-industrial society. One of the main objectives and tasks of higher education is to ensure academic mobility of the students. The idea of participation lectures and conducting practical training of teachers in innovation and research activities highlighted in the National doctrine as a concept. The same problem is the title and in the regulations: "Requirements for development of teaching and managerial employees in the assignment of qualification categories" and "Recommendations for determining the level of qualification of teaching and managerial workers" and other public documents. Currently in research and pedagogical literature there are a number of classifiers research skills. But, unfortunately, none of the classifications may not be universally shared. However, it seems to us that the classification of skills required and necessary, because it allows you to organize various types of skills in their assignment in accordance with the structure and logic of scientific research.

Keywords: higher education, research skills, classification skills, students, future teachers.

На современном этапе развития общества фундаментальное высшее образование в России претерпевает новые качественные изменения. В основополагающем государственном документе «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» четко выделены главные стратегические цели и задачи развития образования на данном этапе. Именно их реализация позволит российскому высшему образованию выйти на принципиально высший

уровень, который соответствует очень важным запросам высокоразвитого постиндустриального общества.

В современном мире востребованы творческие, активные, мобильные и инициативные люди, адаптированные к современным условиям. Современный человек должен уметь наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения. Этим обусловлено введение в образовательный процесс методов и технологий на основе поисково-исследовательской деятельности обучающихся [1].

Одной из главных целей и задач высшего образования является обеспечение академической мобильности обучаемых. Идея участия читающих лекции и проводящих практические занятия педагогических работников в инновационной и научной деятельности выделена в Национальной доктрине как концептуальная. Такая же задача является заглавной и в нормативных документах: «Требования к квалификации педагогических и руководящих работников при присвоении им квалификационных категорий» и «Рекомендации по определению уровня квалификации педагогических и руководящих работников» и других государственных документах.

В результате исследований ведущих ученых в области педагогики, в основной массе педагоги высшей школы оказались не подготовленными к работе в новых реалиях, ориентированных на профессионально-исследовательскую деятельность. И мотивация, и интерес к данному виду профессиональной деятельности снижены ввиду того, что многие педагоги высшей школы испытывают затруднения в организации своей деятельности к научно-исследовательскому творчеству [2].

Некоторые причины такого положения вещей лежат в основе сложившейся в настоящее время практике профессиональной подготовки будущих педагогов в вузах, которая, к сожалению, не обеспечивает определенного уровня сформированности исследовательских компетенций, которые являются доминантой подготовки будущего педагога-исследователя для высшего образования.

В настоящее время в научно-исследовательской педагогической литературе существует определенное количество классификаторов исследовательских умений. Но, к сожалению, ни одна из классификаций не может быть общепризнанной. Тем не менее, нам представляется, что классификация умений обязательна и необходима, потому что это позволяет упорядочить разнообразные виды умений по их назначению в соответствии с структурой и логикой научных исследований. Самой логичной нам видится классификация умений, предложенная В.И. Андреевым. Этот ученый сформировал четыре группы умений: операционные, технические, коммуникативные и организационные. Данная классификация практически соответствует основным понятиям педагогической деятельности, она наиболее

полно определяет весь спектр исследовательских умений. Мы попытались дополнить её отдельной самостоятельной группой диагностических умений. Сформировались пять групп исследовательских умений в педагогике: диагностические, операционно-гностические, информационные, конструктивно-проектировочные, коммуникативные умения [3].

Было бы правильным начать формировать умения будущих педагогов постепенно, с начала и в течение всего периода обучения в зависимости от содержания читаемых дисциплины требований, предъявляемых к студенту на том или ином курсе. Это позволило бы избежать излишней перегрузки, и опираясь на возможности студентов. Это создало бы условия для практического закрепления необходимых умений, ведь это очень важно для их полного усвоения и закрепления.

В начале обучения, на первом курсе студентам предлагаются новые условия и новые формы обучения в системе высшего образования, именно здесь происходит становление корректных деловых и личных контактов в новом коллективе. На данном этапе, конечно же, студенты еще не готовы к самостоятельной исследовательской деятельности, они получают лишь общее представление о ней. Ведь перед ними возникает необходимость самостоятельной проработки большого количества поступающей информации при подготовке к учебным занятиям и в ходе самостоятельной работы. Поэтому на первом курсе формируются и должны развиваться исследовательские умения студентов – будущих педагогов, которые являются наиболее востребованными на данном этапе обучения.

На первом курсе обучения необходимо познакомить студентов с правилами пользования научными источниками, видами и способами обработки полученной информации, требованиями к изложению и оформлению рефератов, аннотаций и докладов. Именно на этом этапе в большинстве своем формируются умения, обозначенные нами как информационные, а также операционно-гностические умения, которые будут отрабатываться и совершенствоваться постоянно в период обучения и необходимы не только для исследовательской деятельности. Только лишь освоив на достаточно хорошем уровне умения работать с информационными источниками, последовательно, логично излагать содержание, анализировать и делать выводы, студент может приступить к написанию курсовой работы, где данные умения продолжают совершенствоваться.

Став студентами второго курса, будущие педагоги должны не только уметь правильно работать с различными источниками информации, но и обобщать полученные данные, логически правильно излагая их письменно и устно. При этом очень важно понимание, в чем именно заключается специфика педагогического исследования. Именно на данном этапе продолжается формирование операционно-гностических умений, т.е. это правильное умение находить и формулировать проблему и виды противоречий в педагогических заданиях,

правильная постановка целей и задач, умение находить и формулировать предмет и объект исследования. В ходе формирования конструктивно-проектировочных умений будущие педагоги должны быть способны планировать ход исследовательской работы, выстраивать материал логически, а также осуществлять отбор теоретических методов исследования в соответствии с поставленной целью и задачами [4].

Все эти умения должны проявляться у будущих педагогов на всех видах аудиторных и внеаудиторных занятий, а также при самостоятельном решении проблемных педагогических ситуаций и выполнении исследовательских заданий. Овладение основами организации и проведения опытно-экспериментальной работы невозможно в отрыве от реального образовательного процесса. Именно поэтому проводить обучение данным умениям необходимо в период педагогической практики. И, как правило, это происходит на третьем курсе. В отличие от предыдущих теоретических этапов, исследовательская деятельность будущих педагогов реализуется в практическом овладении методикой научного исследования в реальных условиях учебного процесса образовательного учреждения. На этом этапе обучения студент уже должен иметь собственные научные предпочтения, осознавать роль исследовательской деятельности в собственном профессиональном становлении, проявляя самостоятельность [4].

К третьему курсу студенты уже умеют работать и с источниками информации, и обобщать и систематизировать материал в различных видах исследовательских работ, а также работать с понятийным аппаратом. Все полученные умения служат основой для освоения целого ряда диагностических умений: планировать, организовывать и проводить опытно-экспериментальную работу, собирать и обрабатывать данные, полученные в результате опытно-экспериментальной работы. На старших курсах студенты приобретают обширный опыт исследовательской работы в процессе педагогической практики, написания курсовых работ, статей, участия в конкурсах, конференциях и семинарах, предметных олимпиадах.

Целевое предназначение этого шага состоит в готовности улучшать применение приобретенных раньше исследовательских умений и навыков при разработке и осуществлении конкретного и оконченного педагогического проекта, включающего как абстрактное, так и эмпирическое изучение. На старших курсах студенты обязаны уметь грамотно оформлять результаты научного исследования в разных видах научных работ, разяснять и обобщать итоги исследований. В этот период укрепляются и систематизируются приобретенные раньше умения: представлять к защите результаты исследований, структурировать научный доклад и разумно его выстраивать, грамотно представить его перед аудиторией, пользоваться наглядностью [4].

Реальным показателем действенной реализации данного этапа обучения является качество подготовки и защиты курсовой и дипломной работы, которые строятся на базе самостоятельного научного изучения актуальной педагогической проблемы. Если выпускник поочередно не овладеет всеми важными умениями, то по окончании университета окажется не готов к самостоятельному научному изучению в процессе его педагогической деятельности.

Формирование всякого конкретного умения должно проходить в определенной последовательности. В данной связи более точной и применимой является модель, предложенная С. П. Арсеновой, которая разработана для формирования исследовательских умений у учащихся педагогического колледжа. Выделенные автором этапы в большей степени отображают стратегию деятельности педагога. Мы же считаем нужным, учитывая этапы формирования умственных действий, сконцентрировать свое внимание на определении позиции будущего преподавателя как субъекта исследовательской деятельности и профессионального обучения.

Основываясь на модели С.П. Арсеновой, мы рекомендуем соблюдать последовательность в формировании умений. Первоначально нужным является выявление исходного уровня развития такого или другого умения на базе итогов выполнения студентами специально разработанных диагностических заданий, анкетирования, разбора исследовательских работ. Результат выполнения диагностических заданий может быть оценен по таким аспектам, как обобщенность, осознанность, устойчивость действий, их осмысленность, верность и степень самостоятельности студента. Не представляется возможным постижение всех умений одновременно.

Первоначально задания могут иметь репродуктивный характер, то есть предусматривать действия по примеру и требовать от студента чисто репродуктивной деятельности: дать определение, обрисовать факт, опыт, изложить учебный материал в виде схемы, модели, плана. Задания имеют все шансы носить также и инструктивный характер, когда активность обучаемого устремляется при помощи памятки, методической рекомендации. Обычно работа организуется коллективно фронтально или в небольших группах. В процессе закрепления умений предусматривается многократное выполнение усвоенных исследовательских действий, что обеспечивается посредством организации педагогом ситуаций, требующих использования какого-либо одного или нескольких умений, и предложение студентам комплекта индивидуальных заданий.

Исследовательские задания в этом случае имеют все шансы получать исследовательско-логический характер. Их выполнение требует от студента деятельного поиска, догадки, иногда проблемного подхода – выхода из противоречия, логических

доказательств. В этом случае последовательность действий не знакома, но задание аналогично выполняется в знакомой ситуации по самостоятельно составленному плану, в деятельности преобладают логические процедуры разбора, сравнения, обобщения, предусматриваются самостоятельные исследовательские процедуры.

Ещё один раз подчеркиваем то, что в соответствии с нашим подходом экспериментальные умения формируются со временем согласно накопленным обучающимися навыкам экспериментальной работы. Значимо также и мотивирование работы обучающихся с целью принятия выделенной проблемы, согласно развитию надлежащего мастерства. Затем необходимо ознакомить обучающихся с методами реализации и системой операций (операциями и способами работы). Все это может быть, возможно, при исполнении разного рода экспериментальных задачах. В первую очередь задачи производятся согласно примеру в согласовании с точным методом операций [5].

Цель обучающегося состоит в том, чтобы осознать сущность и их потребность, усвоить очередность. Обучающийся способен непосредственно совершать попытки строить оптимальный метод операций, либо попробовать аргументировать потребность этого или другого действия. В данном случае, возможно, достичь осмысленного восприятия данных. Затем необходимо действовать, согласно компетентности отработки (фактическому применению) осваиваемых умений.

Обучающиеся под управлением педагога осуществляют упражнения и задания в различных обстоятельствах и альтернативах, к примеру, в тренировочных упражнениях и во время практики. Педагог реализовывает контролирование и исправление операций в случае потребности. Итоги исполнения задач вместе дискутируются и разбираются. Сначала задачи имеют все шансы носить репродуктивную направленность, а также дают возможность учитывать действия согласно примеру и предъявлять требования обучающемуся: предоставить определение, изложить обстановку, изъяснить учебные источники в вариантах схем, модификаций и проектов.

Задачи имеют все шансы нести и экспериментальный вид, если работа обучающегося отправляется при поддержке указаний и методической консультации. Как правило, деятельность организуется совместно, либо в небольших группах. В ходе укрепления умений учитывается неоднократное осуществление освоенных экспериментальных операций, что гарантирует с помощью организации педагогом обстоятельств, призывающих использование тех или иных умений, и рекомендация обучающимся комплекта персональных задач. Экспериментальные задачи в данном случае имеют все шансы приобретать исследовательский вид. Их осуществление потребует от обучающегося интенсивного розыска, гипотезы, в некоторых случаях проблемного подхода – выхода изданной ситуации

и закономерных подтверждений. В данном случае процедура действий неизвестна, однако упражнения могут быть выполнены по ранее известным условиям без помощи других, в работе преобладают логичные операции рассмотрения, сопоставления, обобщения, учитываются независимые экспериментальные операции.

В ходе работы над формированием умений осуществляется текущий контроль и корректировка деятельности студентов с использованием специальных заданий на контроль и исправление ошибок реальных или запланированных преподавателем. Итоговый результативный контроль, оценка сформированности у студентов исследовательских умений осуществляется преимущественно по результатам исследовательских работ.

Если умения сформированы на высоком уровне, исследовательские задачи в большинстве своем решаются самостоятельно, за помощью обучаемый обращается для уточнения и в случае проверки правильности готового решения. Большая часть задач решается абсолютно верно, погрешности обнаруживаются и исправляются самостоятельно, порядок действий логичен, рационален. Обучаемый легко воспроизводит и может четко и подробно объяснить все свои действия. Решает с одинаковой легкостью задачи, аналогичные данным и в измененных условиях.

Исследовательские умения могут быть освоены с разной степенью успешности в зависимости от ряда причин: интереса, мотивации, потребности заниматься исследовательской деятельностью, индивидуальных особенностей и склонностей студента, практического опыта. Процесс формирования у будущих педагогов исследовательских умений предполагает качественный переход от низкого уровня к более высокому. Такой переход невозможен при ассоциативно-репродуктивной форме обучения и нескоординированности действий всех участников профессиональной подготовки будущих педагогов. Он требует преемственности в профессиональной подготовке студентов, предполагающей и применения в процессе их обучения в педвузе активных, деятельностных форм.

В процессе деятельности обучающихся над формированием умений и навыков выполняется контролирование и корректирование работы с применением специализированных алгоритмов, либо задуманных педагогом действий. Конечный эффективный анализ сформированности у обучающихся экспериментальных умений и навыков выполняется в большей степени, согласно итогам экспериментальных трудов.

В случае, если мастерство сформировано в значительной степени, экспериментальные проблемы в основной массе находят решение без помощи других, и за поддержкой обучающийся направляется с целью уточнения и в случае проверки правильности готового решения. Значительная доля проблем решается совершенно правильно, погрешности

выявляются и поправляются без помощи других, процедура операций логична, разумна. Обучающийся свободно отражает и способен конкретно и детально пояснить все без исключения собственные действия. Разрешает с равной легкостью подобные задания и в модифицированных обстоятельствах.

Исследовательское мастерство имеет все шансы быть освоенным с различной степенью благополучности в связи с рядом факторов: заинтересованности, мотивации, необходимости исследовательской работы, персональных черт и предрасположенностей обучающегося, приобретенного навыка. Процедура формирования экспериментальных умений у будущих подразумевает высококачественную трансформацию от невысокой степени к наиболее значительной. Такого рода трансформация неосуществима при присутствии ассоциативно-репродуктивной формы преподавания и нескоординированности операций абсолютно всех соучастников подготовки предстоящих преподавателей. Он требует преемственности в подготовке обучающихся, допускающей использования в ходе их преподавания в вузе деятельностных конфигураций.

### Список литературы

1. Туркенов Т.К., Жапанова Р.Н. Формирование исследовательских умений школьников VII международная научная конференция «Педагогика: традиции и инновации» / Т.К. Туркенов, Р.Н. Жапанова. – Челябинск, 2016. – С. 76-78.
2. Мясникова Т.В. Развитие творческого потенциала студентов учреждений среднего профессионального образования в студенческом научном обществе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Мясникова Татьяна Вячеславовна; [Место защиты: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева]. – Чебоксары, 2010. – 185 с.
3. Чугайнова О. Г. Классификация исследовательских умений и этапы их формирования у будущих педагогов // Материалы научно-практической конференции «VII Знаменские чтения» СурГПУ /О.Г. Чугайнова. – Сургут, 2008. – С. 112-114.
4. Романов П.Ю. Организация исследовательской деятельности в процессе обучения естественнонаучным дисциплинам в школе и вузе: монография /П.Ю. Романов. – М.: Научная мысль, 2017. – С. 68-75.
5. Чернышева Е.И. О создании педагогических условий по формированию исследовательских умений у студентов педагогического вуза /Е.И. Чернышева // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – №9-1 (14). – С. 99-100.