

8. Парамонова Л. Дошкольное образование и его качество: новые подходы к проблеме. М.: Чистые пруды, 2009 (Библ. «Первого сентября». Сер. «Дошкольное образование». Вып. 30).

~~~~~

Comprehensive approach to formation of readiness to studying at school of children who don't attend preschool institutions

There is shown the urgency of the issue of readiness formation to studying at school of children who don't attend preschool institutions. The notion "readiness to school" is considered as a multicomponent phenomenon. There is given the scientific substantiation and suggested the experimental facts that prove the necessity of priority formation of social, personal and emotional readiness to school concerning children who don't attend preschool institutions.

Key words: readiness to school; social, personal, emotional components of readiness; groups of difficulties for preschool children, who don't attend preschool institutions, at the stage of becoming a pupil; factors of formation of children's readiness to school.

3.В. НИКОНОВА
(Краснодар)

**МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ НАУЧНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
СПЕЦКУРСОВ В ПОСЛЕВУЗОВСКОМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Анализируется экспериментальная работа по применению модульных технологий в процессе развития методологической компетентности научно-педагогических работников в послевузовском образовании.

~~~~~

Ключевые слова: методологическая компетентность, научно-педагогические работники, принципы, технологии обучения, послевузовское образование, спецкурс.

Актуальность исследования развития методологической компетентности научно-педагогических работников в послевузовском

профессиональном образовании обусловлена потребностями воспроизводства научно-педагогического сообщества, задачами, поставленными в Федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 гг. [1], в частности, такими как создание условий для улучшения качественного состава научных и научно-педагогических кадров, эффективной системы мотивации научного труда; создание системы стимулирования притока молодежи в сферу науки, образования и высоких технологий, а также закрепления ее в этой сфере, системы механизмов обновления научных и научно-педагогических кадров.

Компетентность (методологическая) – это особый тип организации знаний и исследовательских умений, а также набор личностных качеств, необходимый для проведения научного исследования [2, с. 493]. Под научно-педагогическими работниками мы понимаем аспирантов, соискателей, молодых преподавателей, работающих над диссертационным исследованием как в рамках аспирантуры, так и самостоятельно. Вариативность, многоуровневость и гибкость – ключевые условия организации образовательного процесса в послевузовском профессиональном образовании. Именно на этих принципах разрабатывалась модульная образовательная программа спецкурса по специальностям 13.00.02 и 13.00.08 «Теория и методика развития методологической компетентности аспиранта» для аспирантов вузов культуры и искусств, а также программа курса по методологии научного исследования «Методологическая компетентность педагога-исследователя высшей школы», построенная традиционно.

Тематический план последнего курса включает десять тем, изучаемых на лекционных и семинарских занятиях. Наряду с основными темами, такими как «Понятийно-терминологический аппарат педагогической науки», «Методология педагогической науки», «Методология педагогического исследования», «Методологические характеристики научного исследования» и др., тематический план содержал новую тему: «Методологическая культура, методологическая компетентность и методологическая рефлексия». Анализ работы аспирантов по данному курсу показал, что большинство из них не владеют методологическими знаниями, умениями, рефлексией, нуждаются в углубленной работе по развитию методологической компетентности, кото-

рая представляет собой особый тип организации знаний и исследовательских умений, переосмысленный, построенный самим научно-педагогическим работником, лично значимый для него.

В ходе опытно-экспериментальной работы с аспирантами по развитию их методологической компетентности было решено дополнить данный курс спецкурсом. Технологичность спецкурса «Теория и методика развития методологической компетентности аспиранта» определяется поставленными целями, связанными с широким спектром учебной деятельности аспирантов. За базовое определение понятия «технология обучения» примем следующее: *технология обучения (как процесс) – последовательность (не обязательно строго упорядоченная) педагогических процедур, операций и приемов, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к гарантированному достижению целей обучения и способствует целостному развитию личности обучающегося* [3, с. 15].

Особенно важны разработанность системы объективного и субъективного контроля, возможность внесения коррективов, взаимозаменяемость блоков-модулей обучения и отдельных занятий в ходе спецкурса, продуманность процесса отработки и совершенствования требуемых учебных умений в ходе практических занятий и в период самостоятельной работы аспирантов под руководством преподавателя. Структурным компонентом программы является модуль, т.к. содержание обучения взрослых лучше всего разделять на проблемные блоки либо модули компетентности, либо широко распространенные за рубежом так называемые зачетные единицы (*англ. credits или credit units*). Понятие модуля толкуется не вполне одинаково разными авторами. Под модулем чаще всего имеется в виду блок дисциплин, которые образуют определенную взаимосвязанную целостность в составе программы, могут расцениваться как логическая подструктура в общей структуре программы. Модуль – это основное средство модульного обучения, которое является законченным блоком информации, а также включает в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей [4]. Несмотря на относительное единство взглядов на определение модуля, существуют различные подходы к структурированию содержания обучения при проектировании модульной программы.

Мера самостоятельности образовательного модуля определяется его относительной тематической замкнутостью. Отчетность может одновременно служить входным контролем, предваряющим переход к освоению нового модуля. Особенно эффективно модульное строение для междисциплинарных (мультидисциплинарных) программ, которые должны органично сочетать подходы некоторого *множества* дисциплин, часто достаточно разнородных, которым и отвечают отдельные модули. В аспирантуре, сохраняя инвариантную часть и меняя модули, удобно работать с аспирантами разных специальностей. Такой подход к отбору и конструированию содержания образовательной программы обеспечит, на наш взгляд, системный характер планируемых результатов. Информация, включаемая в общий план образовательной программы, ориентирована на систему целей, поэтому представляет целостную систему учебных элементов. По А.А. Вербицкому, «каждый элемент содержания программы раскрывается не изолированно, а в логической взаимосвязи с предыдущим и последующим» [5, с. 42]. Это создает предметный контекст учебной информации, позволяет избежать «изобилия несистематизированного фактологического материала» (Там же).

Модуль определяется учебным элементом в форме стандартного пакета (комплекта), состоящего из следующих компонентов: точно сформулированная учебная цель, список необходимого оборудования, материалов, инструментария, междисциплинарные связи, учебный материал в виде текста лекций, методические указания к практическим занятиям, контролирующие и рефлексивные занятия. Деятельность педагога в целях развития методологической компетентности послужит основой формирования универсального инструментария научно-образовательной деятельности – технологий, которые будут способствовать формированию у аспирантов мотивов обучения и исследования. Создание программы предполагает отбор и структурирование содержания таким образом, чтобы логика его трансляции через соответствующие формы, методы, технологии вела к выполнению поставленных задач и функций, в конечном итоге – к развитию методологической компетентности аспиранта.

Программа спецкурса по развитию методологической компетентности аспиранта выполняет следующие функции: целеполагания, прогностическую, информационную,

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

организационно-методическую и контрольно-диагностическую. Структурными компонентами образовательной программы являются титульный лист, пояснительная записка об особенностях курса, его цели и структуре в виде модулей, содержание курса и учебной деятельности; список рекомендованной литературы. Программа спецкурса «Теория и методика развития методологической компетентности аспиранта» включает в себя: лекции (16 часов), семинарские занятия (16), индивидуальные консультации (8), самостоятельную работу (40), всего 80 часов.

Спецкурс направлен на методологическую подготовку аспирантов как составную часть научно-образовательной подготовки в аспирантуре. Его значимость обусловлена содержанием и характером научно-образовательной и научно-исследовательской деятельности аспирантов, а также их будущей педагогической деятельностью. Основная цель – развить методологическую компетентность аспирантов как составную часть методологической культуры. Задачи спецкурса:

- освоение аспирантами системы теоретических знаний по развитию методологической компетентности;
- приобретение методологической компетентности как качественного показателя плевузовской подготовки;
- развитие необходимых для этого личностных качеств, основным из которых является рефлексия.

В результате освоения спецкурса аспирант должен *иметь представление* о сущности современной парадигмы образования, различных методологических подходах, концепциях, идеях, моделях исследовательской деятельности, ее структуре, основных понятиях, применяемых в методологии образования; *знать* понятийно-терминологический аппарат психолого-педагогического исследования; классификации и формы организации научного знания; методологические характеристики научного исследования; *уметь* формулировать цели исследования; выявлять проблемы в науке и практике; применять методы психолого-педагогического исследования; оценивать качество, результативность и эффективность научных исследований; проводить опытно-экспериментальную работу; практически реализовывать научно-исследовательский проект; *владеть методологической компетентностью*, т.е. использовать методологические знания в конкретной опытно-экспериментальной работе; вла-

деть методологическим анализом результатов научных поисков и исследований в образовательной практике; проектировать развитие своей методологической компетентности в соответствии с ее уровнями; анализировать научно-исследовательскую деятельность (опыт рефлексии); регулировать свою деятельность в процессе образовательной и научно-исследовательской работы.

Цели изучения спецкурса ориентированы на потребности аспирантов в развитии методологической компетентности на ближайшую перспективу (время обучения в аспирантуре). Кроме того, цели задаются диагностично, т.е. определяются исходным уровнем методологической компетентности аспирантов на основе разработанных критериев и оценки с помощью различных методик.

Содержание спецкурса «Теория и методика развития методологической компетентности аспиранта»

Входное тестирование.

Вводная лекция: введение в спецкурс, знакомство с его структурой, основные положения, формы работы, методы диагностики и контроля.

Модуль 1. Философско-мировоззренческие основы методологической компетентности аспиранта.

Цель: иметь представление о философских идеях, парадигмах, научных подходах, принципах, логике исследования, научном поиске в образовании.

Модуль 2. Концептуальные основы методологической компетентности аспиранта.

Цель: знать и уметь анализировать современные философско-антропологические, аксиологические, герменевтические, социокультурные и другие теории и концепции, концептуальные основания образования.

Модуль 3. Технологические основы методологической компетентности аспиранта.

Цель: знать методы, методики, приемы, технологии организации научного исследования, уметь создавать исследовательский проект, методологически и технически грамотно проводить научное исследование.

Итоговое занятие.

Цель: рефлексия результата изучения спецкурса и развития методологической компетентности.

Каждый модуль курса включает обязательные теоретическую и практическую части, перечни знаний и умений, которые должны быть получены аспирантом в результате работы над модулем, тесты и задания для вход-

ного и выходного контроля. При чтении спецкурса в ходе опытно-экспериментальной работы осуществлялись распределение аспирантов по группам с учетом их индивидуально-типологических особенностей; учет индивидуальных особенностей аспирантов при групповой работе в гомогенных группах и распределении индивидуально-дифференцируемых заданий; свободный переход аспирантов из одной группы в другую с учетом их учебных возможностей, а также формирование групп на основе добровольности; использование во фронтальной и групповой работе активных методов и технологий обучения, которые позволяют аспирантам проявлять свою индивидуальность; оптимальное сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы, а также такая перестройка структуры учебного процесса, при которой все его элементы направлены на обеспечение эффективности самостоятельной работы; систематическая индивидуальная оценка хода и результатов учебной работы, консультативная помощь и научное сопровождение аспирантов с учетом их индивидуально-типологических особенностей; формирование у аспирантов умений самостоятельной работы, управления своей учебной деятельностью; развитие у них методологической компетентности как личностного качества посредством последовательного восхождения к все более высоким уровням ее развития.

На семинарских занятиях использовались следующие технологии: проблемная дискуссия, организационно-деятельностная игра, составление тезисов, плана научной статьи, выполнение исследовательских заданий, моделирование ситуаций, анализ проведенных исследований, составление научного обоснования проекта, конкретного диссертационного исследования, разбор ситуаций, возникших во время защиты диссертации, анализ вопросов, задаваемых диссертанту, составление рекомендаций для соискателя ученой степени, анализ структуры рефератов и авторефератов диссертаций, составление рецензии и отзыва на научную работу, анализ выступлений и докладов аспирантов и др.

Организация семинарских занятий проводилась по принципу «круглого стола». На таком семинаре осуществляются сотрудничество и взаимопомощь, каждый аспирант имеет право на личностную активность, заинтересован в достижении общей цели семинаров, в условиях совместной работы занимает активную позицию. Одной из целей лекций и практических занятий по развитию методо-

логической компетентности в рамках спецкурса являлось развитие исследовательских умений: определение цели исследования, выявление и постановка проблемы, формулировка гипотезы, определение задач, разработка программы и исследовательских методик. В процессе обучения слушатели отвечали на вопросы: зачем и кому нужна исследовательская деятельность? Что такое научная проблема; проблема в образовательной деятельности? Выбор объекта исследовательской деятельности предполагал ответ на вопрос: что является объектом исследовательской деятельности, а что – предметом? Цикл исследовательской деятельности предполагал ответ на вопрос: в чем состоит постановка, организация, проведение и анализ исследовательской деятельности? Разработка программы и исследовательских методик предполагала ответы на вопросы: в чем состоит идея, замысел, цель и содержание методик исследовательской деятельности?

На лекциях устанавливалась обратная связь с аспирантами. В процессе чтения лекций им задавались вопросы с целью выяснения, как они разбираются в данной проблеме, насколько правильно понимают значение и смысл излагаемого материала. Это позволяло выбрать стиль изложения с учетом восприятия изучаемого материала и ставить вопросы аудитории, активизирующие их внимание, мышление, участие в беседе. В связи с тем, что группы аспирантов немногочисленны, увеличивается доля самостоятельной работы обучаемых, лекция может быть с элементами практического занятия или в форме консультации по типу «вопросы – ответы – дискуссия», которая сочетает постановку проблемных вопросов и дискуссию для поиска ответов на эти вопросы.

На практических занятиях аспирантам предлагалось, используя проектирование, выявить противоречия в науке и практике, сформулировать проблемы, определить цели, разработать программы и исследовательские методики. Так, например, аспирантам предстояло выполнить задания трех типов, различных по своей функциональной направленности. *Задание первого типа* требовало от аспиранта продумать способы отбора методов, содержания методик и организации исследовательской деятельности по определенной проблеме, обосновать выбор методик для исследования. *Задание второго типа* требовало от аспирантов обобщения опыта исследовательской деятельности, его анализа и осознания с целью

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

передачи опыта другим аспирантам. Аспиранту предлагалось составить сообщение по теме исследования и выступить на семинаре. *Задание третьего типа* требовало от аспирантов еще более высокого уровня обобщения своего опыта исследовательской деятельности. Аспиранту предлагалось подготовить сообщение по результатам исследовательской деятельности и выступить на научно-практической конференции. Целью данных заданий являлось также расширение объема интеллектуальной информации, получаемой в ходе занятий. Кроме того, использовались задания-размышления, целью которых было развитие аналитического мышление, обучить аспирантов сопоставлять различные факты, суждения и на их основе обосновывать собственное мнение, и задания-информации, направленные на самостоятельную работу аспирантов.

Результаты внедрения программы спецкурса были выявлены на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы. После изучения спецкурса экспертная группа в составе преподавателей кафедры и трех научных руководителей по результатам письменных работ, творческих заданий отметила развитие методологической компетентности, в частности, рассматривался комплекс умений в исследовательской деятельности. Наблюдалось повышение уровня исследовательских умений: выявление и анализ научной проблемы – у 38% аспирантов, постановка цели – у 45%, формулирование задач исследования – 48%, формулирование гипотезы – 32%, конструктивные умения – у 39%. Умение осуществлять сбор фактического материала наблюдалось у 56% аспирантов, рост умения анализировать и синтезировать полученные данные – у 47%, диагностические умения – у 37% аспирантов, у 44% аспирантов был отмечен возросший уровень умений составления тезисов, подготовки статей, докладов, умения построения обобщений и выводов – у 35% аспирантов.

У аспирантов отмечались повышение самостоятельности и активности в процессе усвоения знаний, разумное уплотнение своего учебного времени; всемерный учет индивидуально-психологических качеств, определяющих успешность учения; моделирование управления учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельностью; самоорганизация и самоуправление на основе индивидуального подхода к обучению; непосредственная связь усвоения учебного мате-

риала с успешным применением предыдущей стратегии обучения. На формирующем этапе в процессе работы по спецкурсу рефлексия аспирантов показала формирование целостного представления о диссертационном исследовании, знаний о целях, содержании, формах, способах и средствах своей исследовательской деятельности; позволяла критически отнестись к себе и своей исследовательской деятельности; аспирант ощущал себя субъектом активности. В процессе обучения навыкам рефлексии использовались метод организационно-деятельностных игр и методика А.В. Карпова «Определение уровня развития рефлексивности».

В рефлексивном анализе от аспиранта требовался целый комплекс умений: осуществлять контроль своих действий – как умственных, так и практических; контролировать логику развертывания своей мысли (суждения); определять последовательность и иерархию этапов исследовательской деятельности, опираясь на рефлексии опыта своей исследовательской деятельности через поиск ее оснований, причин, смысла, а также видеть в известном неизвестное, в очевидном неочевидное, в привычном непривычное, т.е. видеть противоречие, которое и является причиной движения мысли. Кроме того, необходимо умение осуществлять диалектический подход к анализу ситуации, вставить на позиции разных «наблюдателей»; преобразовывать объяснение наблюдаемого или анализируемого явления в зависимости от цели и условий.

Литература

1. Постановление Правительства от 28 июля 2008 г. № 568 о Федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы. URL: <http://www.government.ru/connect/governmentactivity/rf-governmentdecisions/archive/2008/07/28/1945612htm>.
2. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. СПб. : Изд-во РХГИ, 2001.
3. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / под ред. В.А. Сластенина. 2-е изд. М. : Пед. о-во России, 2005.
4. Афанасьева Т. П., Немова П.В. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования : в 2 кн. Кн. 1: Развитие профессионального мастерства педагогических кадров : метод. пособие. М.: Academia, 2004.

5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие М. : Высш. шк., 1991.

Modular techniques of development of methodological competence of scientific and pedagogical specialists in the process of special courses teaching in post graduate professional education

There is analysed the experimental work in modular techniques application in the process of methodological competence development of scientific and pedagogical specialists in post graduate education.

Key words: *methodological competence, scientific and pedagogical specialists, principles, teaching techniques, post graduate education, special course.*

Т.Ю. КРАМАРОВА
(Тольятти)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ (на примере вузовской подготовки по направлению «Туризм»)

Описано формирование исследовательской компетентности бакалавра туризма средствами дисциплин по выбору студента, предусмотренных вариативной частью учебного плана по ФГОС третьего поколения

Ключевые слова: *индустрия туризма, бакалавр туризма, научно-исследовательская деятельность, компетенции, исследовательская компетентность, дисциплины по выбору.*

Туризм является одной из важнейших сфер современной экономики, нацеленной на удовлетворение потребностей людей и повышение качества их жизни, характеризующейся стабильным и непрерывным развитием. Современное общество возлагает на туризм серьезные надежды, т.к. он «не приводит к истощению природных ресурсов», является «экс-

портоориентированной сферой» и «проявляет большую стабильность по сравнению с другими отраслями в условиях неустойчивой ситуации на мировых рынках» [3].

В Российской Федерации на государственном уровне определено значение туристской индустрии как отрасли, способной обеспечить вклад в решение общенациональных задач современного этапа экономического развития России, среди которых:

- создание условий для динамичного и устойчивого экономического роста;
- повышение уровня и качества жизни населения путем увеличения доступности туристских услуг, занятости и доходов жителей нашей страны;
- повышение конкурентоспособности российской экономики путем повышения привлекательности нашей страны как туристского направления;
- обеспечение сбалансированного социально-экономического развития субъектов Российской Федерации за счет увеличения доли туризма в региональном валовом продукте (Там же).

Для решения поставленных задач требуются компетентные специалисты, вооруженные прочными знаниями и умениями, способные действовать в быстроменяющихся условиях, готовые учиться в течение всей жизни. Одним из шагов в этом направлении является формирование у будущих бакалавров туризма исследовательской компетентности. Актуальность определения понятия, сущности и структуры исследовательской компетентности бакалавра туризма подтверждается требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) третьего поколения по направлению подготовки 100400 «Туризм», в котором научно-исследовательская деятельность отнесена к одному из основных видов профессиональной деятельности бакалавра [5, с.3].

Формирование исследовательской компетентности бакалавра туризма является важной задачей еще и потому, что он должен быть готов к продолжению профессионального образования в магистратуре, которая нацелена преимущественно на подготовку исследователя, способного проводить комплексные научные изыскания в сфере туризма [6, с.3]. Заметим, что в высшем учебном заведении формирование рассматриваемой компетенции начинается не с чистого листа. Её начальный уровень достигает-