

тельности и подготовки будущих учителей.

Но единства во взглядах на проблему учителя в этих направлениях (уже традиционно для нашей истории педагогической мысли и образования!) нет, а поэтому и ощутимых результатов они не дают.

Сегодня актуальной становится идея рекрутинга учителей из числа профессионалов, работающих в других сферах. Недаром основатель профессионального образования в России В.Н.Татищев, говоря о подготовке учителя, утверждал, что педагогом может стать человек образованный, нестарый, уважаемый в обществе, опытный в какой-либо работе или службе, воспитавший своих собственных детей. "Критерии Татищева", невзирая на трехсотлетнюю дистанцию, звучат разумно и современно. В то же время такой подход заостряет проблему корректного отбора содержания подготовки для специалистов, которые приходят в образование из других областей.

Карьерная траектория учителя — отдельный предмет для изучения. Особенно в части возраста вхождения в профессию и ее оставления, требований к опыту применения полученных знаний и умений. Ни для кого не секрет, что выпускник педвуза часто имеет богатый опыт изучения предмета, но вовсе лишен практического опыта. Предмет для него

цель, а не средство. Однако в условиях введения компетентностно ориентированных программ учителю необходим личный опыт применения знаний и умений. Это серьезный вызов педагогическому образованию.

Будет ли преодолен дефицит педагогических кадров необходимой квалификации, зависит от четкости определения того, что в настоящий момент стоит за словосочетанием "необходимая квалификация" по отношению к конкретным условиям работы учителя, отвечающим различным организационным формам обучения и возможным должностям учителя в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн М.М. Проблема учителя. М.; Л., 1927.
2. Кантерев П.Ф. Педагогика и политика. М., 2001.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Берлин, 1923.
4. Блонский П.П. Миросозерцание и профессия. Источник в сети Интернет: <http://www.oim.ru>
5. Королев Ф.Ф., Раскин Л.С. Воспитательные задачи школы. М., 1930.
6. Гончаров Н.К. Основы педагогики. М., 1947.
7. Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2012 года.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ: БАКАЛАВРИАТ, МАГИСТРАТУРА, АСПИРАНТУРА

Е.В.Пискунова

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организации исследовательской деятельности студентов в системе уровневого образования, анализируются возможности разрешения этих проблем.

The article deals with the problems in organizing research activities for students in the level of education system and analyzed ways of solving these problems.

Ключевые слова. Высшее образование, исследовательская деятельность, тенденции развития высшего профессионального образования, академическое исследование.

Higher education, research activity, development trends of higher education, academic research.

В условиях современного высшего образования явно проявляется тенденция усиления внимания к исследовательской

деятельности, именно поэтому размышления о том, как она должна быть организована, приобретают особую актуальность. Вспоминаются слова В.О.Ключевского: "Науку часто смешивают со знанием. Это грубое недоразумение. Наука есть не только знание, но и сознание, то есть умение пользоваться знанием как следует".

Какими возможностями обладает исследовательская деятельность в современном образовании? Каковы проблемы в организации исследовательской деятельности? Каковы подходы к их решению? Можно обозначить несколько причин акцентирования внимания на исследовательской деятельности студентов университетов.

В качестве первой причины можно рассматривать общие тенденции развития высшего профессионального образования, которые логично определить как возвращение к истокам, подразумевая, что университеты изначально были ориентированы на исследовательскую деятельность обучающихся. Университет был источником научных знаний и просвещения, рассматривался как "храм науки", поскольку ученые полагали своей задачей не только передать ученикам знания, но и вместе с ними продолжить познание мира. Здесь рождалось новое знание, создавались научные теории и формировались универсальные мировоззренческие позиции для понимания жизни, мира, человека.

Анализ деятельности университетов позволил С.И.Гессену сделать следующий вывод: "Высшая научная школа должна быть прежде всего очагом научного исследования, ее преподаватель — активным исследователем, самостоятельным ученым, расширяющим своей научной работой область познания, студент — участником исследовательской работы преподавателя и постольку начинающим ученым, место занятий — аудитория, лаборатория, семинарий — местом, где от-

крываются новые научные истины, излагаются и проверяются результаты только что сделанных открытий. Высшая научная школа, или университет, есть поэтому нераздельное единство преподавания и исследования. Это есть преподавание через производимое на глазах учащихся исследование" [1].

Если первую причину акцентирования внимания на исследовательской деятельности студентов мы обозначили как возвращение к истокам, то вторую можно квалифицировать как устремленность в будущее, т.е. здесь проявляется современное значение университетов в жизни общества. По образному выражению З.Бжезинского, университеты представляют собой "мыслящие танки, вторгающиеся в самую сердцевину жизни общества" [цит. по: 2, с. 164]. Известно, что за рубежом университет может быть закрыт на основании низких показателей экономического развития региона, поскольку образование рассматривается как социальный институт, обеспечивающий такое развитие. Зарубежные университеты активно работают в направлении поиска заказов на различные исследования, т.е. на ту деятельность, в которой они, несомненно, обладают и большим потенциалом и большей компетентностью по сравнению с другими организациями.

В качестве третьей причины акцентирования внимания на исследовательской деятельности студентов следует назвать творческий характер самой педагогической деятельности.

Что же мы имеем на практике? По данным Центра социологии образования РАО, каждый третий студент педагогического вуза фиксирует лишь "частичное использование в учебных курсах материалов, соответствующих уровню развития современной науки" [3]; почти половина студентов педагогических вузов указали не только то, что они не включены в научно-исследовательскую деятельность, но и что им практически ничего не извест-

но о возможностях участия студентов в научно-исследовательской деятельности вуза.

При этом Стандарт высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС) непосредственно указывает на необходимость организации исследовательской деятельности студентов. Так, в рамках бакалаврских образовательных программ необходимо обеспечить освоение студентами рядом компетенций, которые, безусловно, связаны с исследовательской деятельностью (способность использовать знания о современной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности; умение применять методы анализа и обобщения, теоретического и экспериментального исследования и т.д.). В рамках учебных практик стандарт рекомендует включать студентов в научные исследования или выполнение проектных разработок.

Что касается магистерских образовательных программ, то в соответствии с требованиями ФГОС научно-исследовательская деятельность выделяется как отдельная составляющая подготовки в магистратуре. И от студентов требуется не только способность использовать современные научные знания при решении образовательных и профессиональных задач, самостоятельно осваивать новые методы исследования, изменять научный профиль своей профессиональной деятельности, но и целый ряд компетенций, характерных именно для научно-исследовательской деятельности. Магистрант должен быть способен анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач, готов использовать индивидуальные креативные способности для решения исследовательских задач, а также самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки. Для этого в учебных планах магистерских образовательных программ

предусмотрены такие виды работ, как работа над магистерской диссертацией, научно-исследовательская работа в семестре, научно-исследовательская практика.

В связи с этим имеет смысл рассмотреть исследовательскую деятельность как условие становления исследовательской компетентности студентов университета в системе уровневого образования.

На основании анализа сущностных признаков исследовательской деятельности, понимания компетентности как современного результата образования, а также анализа результатов научных исследований были определены составляющие исследовательской компетентности — когнитивный, мотивационный, деятельностный, рефлексивный и мировоззренческий, или ценностно-смысловой компоненты [4]. Приведем в качестве примера компетенции когнитивного (1) и деятельностного (2) компонентов: 1) разбираться в типах и видах исследования, знать их специфику, владеть комплексом знаний по организации и проведению исследования, знать особенности методики и методологии педагогического исследования, иметь представление о ценностях и нормах исследовательской деятельности в современном обществе; 2) владеть методами исследования, уметь подбирать инструментарий исследования в зависимости от его специфики и составлять программу исследования, планировать деятельность и прогнозировать ее результаты, иметь опыт планирования исследовательской деятельности и прогнозирования ее результатов, уметь вести поиск необходимой информации в процессе проведения исследования, владеть навыками отбора информации по критериям значимости, уметь анализировать и обобщать информацию, владеть компьютерной, мультимедийной и др. техникой и уметь ее применить в исследовательской деятельности, иметь опыт подготовки и представления результатов исследования перед научным сообществом.

Представляется важным обратиться к результатам академического исследования*, проведенного кафедрой педагогики РГПУ им. А.И.Герцена. Анализ данных [4] позволяет сделать следующие выводы: если просчитать среднее значение, то выяснится, что все компоненты развиты примерно в одинаковой степени (от 31 до 33%), однако шкалирование ответов респондентов позволяет определить реперные точки в организации исследовательской деятельности магистрантов. Становится ясно, что для большинства студентов исследовательская деятельность имеет конкретное смысловое значение и это позволяет им активно включаться в нее, стремиться к получению значимых результатов; кроме того, по мнению почти половины магистрантов, они обладают необходимыми для этого личностными качествами (инициативность, ответственность и др.), поскольку мотивационный и ценностно-смысловой компоненты получили наибольшее значение. Меньше всего студентов (7%) проявили полную уверенность в своих знаниях относительно организации и проведения исследования, которые они готовы применить на практике, что позволило преподавателям определить первоочередные проблемы в организации исследовательской деятельности студентов и соответственно выстроить ее сопровождение.

Следует отметить, что и аспиранты в качестве одной из главных трудностей отмечают недостаток знаний о научно-

исследовательской деятельности, неподготовленность к ее осуществлению. Такие данные были получены в результате опроса аспирантов, проведенного в рамках Всероссийской олимпиады аспирантов, организуемой в Герценовском университете уже в течение трех лет. Выяснилось, что половина аспирантов включились в исследовательскую деятельность на 3 или 4 курсе (в рамках 5-летнего обучения), 13% начали исследовательскую деятельность на 1 курсе. Таким образом, явно проявляются периоды обучения в вузе, когда студентам не созданы реальные условия для включения в исследовательскую деятельность.

Кафедрой педагогики была изучена преемственность содержания и способов организации исследовательской деятельности по двум первым уровням высшего профессионального образования — бакалавриату и магистратуре, в качестве исследовательского инструмента в данном случае был выбран метод фокус-группы: изучались содержание и способы организации исследований студентов преподавателями, работающими в бакалаврских и магистерских образовательных программах. В результате исследования выявились следующие проблемы: существует дефицит понимания уровня исследовательских задач, которые могут быть решены в рамках бакалаврских выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций. Следовательно, осознание требует вопрос об усложнении требований к результатам исследовательской деятельности, а следовательно, и к постановке исследовательских задач, проведению исследований в зависимости от уровня образования.

Для уточнения требований к исследовательской деятельности на каждом уровне образования можно обратиться к результатам европейского исследования в области определения квалификаций и оценки компетентности "Настройка образовательных структур в Европе"

* Термин заимствован из практики зарубежных вузов, где академическими исследованиями называют исследовательскую или экспериментальную работу в новых условиях обучения; смысл ее организации заключается в стратегическом управлении образовательными программами. Для проведения таких исследований создаются специальные инструменты, например, опросники, включающие до нескольких тысяч вопросов, скомпонованных в блоки, которые можно использовать как отдельные единицы. В академических исследованиях принимают участие все преподаватели или, во всяком случае, все структурные подразделения вузов.

(Tuning Educational structures in Europe) [5]. Данный проект является составной частью международного проекта "Настройка образовательных структур" ("Tuning Educational Structures" [6]), в который вовлечены более 200 вузов Европы, Латинской Америки, а также ряда стран постсоветского пространства. Суть проекта заключается в использовании инструментов Болонского процесса для согласованного представления структур и описаний программ всех уровней на основе компетентностного подхода.

Известно, что результаты обучения могут быть заданы в виде дескрипторов — описания того, что должен знать, понимать и/или уметь обучаемый по завершении учебной программы. В европейских вузах приняты Дублинские дескрипторы для квалификаций/степеней высшего образования (Общие Дублинские дескрипторы для степеней квалификаций сокращенного, первого, второго и третьего циклов. Доклад неформальной группы по Совместной инициативе качества. 18 октября 2004 г.). Дескрипторы используются и в Российской Федерации применительно к компетентностной модели бакалавра и магистра в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования третьего поколения.

Применительно к исследовательской деятельности можно воспользоваться дескрипторами, изложенными в статье И.И.Ганчеренок "О подготовке кадров высшей научной квалификации в контексте Болонского процесса" [7]. Автор, следуя структуре Рамочных квалификационных характеристик Европейского пространства высшего образования, определяет результаты образования по каждому из названных в квалификационной рамке критериев, что позволяет определить различия между уровнями образования.

Будем исходить из следующих тезисов. Объем знаний и понимание в бакалавриате поддерживается учебниками с дополне-

нием некоторых аспектов современных знаний, в магистратуре обеспечивает возможности для развития и применения идей, в том числе и в исследовательском контексте, а в аспирантуре включает системное понимание области диссертационного исследования и демонстрацию профессиональных умений и компетентного использования методов исследования, относящихся к данной области.

Применение знаний на первом уровне (бакалавриат) происходит путем представления конкретных и имеющих отношение к делу аргументов. На втором — посредством способностей "решать проблемы", примененных в новой или необычной ситуации в широком (или мультидисциплинарном) контексте. В аспирантуре — через демонстрацию способности к генерации, обобщению, разработке, внедрению и адаптации научных результатов при соблюдении принципов академической этики, а также через обеспечение вклада в расширение границ научного знания путем проведения оригинального научного исследования, определенная часть которого признана в форме соответствующих рецензируемых публикаций на национальном или международном уровне.

Способность к анализу и выводам проявляется у бакалавров через сбор и интерпретацию соответствующих данных, у магистрантов — через интеграцию знаний и разрешение проблемных ситуаций и задач, в том числе с недостаточным количеством данных, а у аспирантов через критический анализ, оценку и синтез новых и оригинальных идей. Учитывая данные дескрипторы в контексте анализа преемственности в организации исследовательской деятельности обучающихся, можно определять требования к конкретным видам исследовательских работ студентов в зависимости от уровня обучения.

Исходя из вышесказанного, можно выявить несколько проблем в организа-

ции исследовательской работы студентов — это содержание, или, вернее, проблематика исследований, обучение исследовательской деятельности, преемственность в организации исследовательской деятельности в уровневой системе обучения в университете.

К чему же следует стремиться в организации исследовательской деятельности студентов? Очевидно, можно выделить два направления размышлений — 1) проблематику исследований или формирование исследовательского пространства и 2) организацию НИР.

Остановимся подробнее на проблемах исследования. Прежде, чем предлагать какие-либо рекомендации, представляется важным обозначить проблемы в области современных педагогических исследований, а также наметить перспективные линии их решения, охарактеризованные А.П.Трапицыной в статье "Социальная роль кафедр педагогики на современном этапе развития отечественного образования" [8, с. 15–20]. На основании анализа имеющегося научного знания, обеспечивающего функционирование и развитие педагогического образования, отвечающего требованиям времени, она выделяет три основные группы проблем, характеризующих состояние научного обеспечения развития педагогического образования. Первая группа проблем связана с фрагментарностью фундаментального знания, недостаточной разработанностью ряда научных вопросов, решение которых значимо для развития образования. Вторая группа связана с неадаптированностью имеющегося научного потенциала к потребностям развивающейся практики. Третья группа — с настоятельной необходимостью получения принципиально нового научного знания, обусловленного сменой типа культурного наследования. Были охарактеризованы несколько условий, реализация которых позволит найти пути решения имеющихся проблем: необходимость создания об-

щего информационного пространства научных исследований; необходимость разработки целостной исследовательской программы, которая предполагает командную научно-исследовательскую и проектную деятельность.

Итак, получает особую актуальность проблема создания целостных научно-исследовательских программ, в рамках которых выполняются исследовательские работы студентов. Таким образом могла бы быть решена проблема фрагментарности научных исследований.

Необходимо отметить, что создание таких программ — достаточно сложная работа. Сложность ее определяется необходимостью учесть большое количество различных запросов и интересов. Понятно, что в любом университете определены приоритетные для данного учреждения направления исследований, которые реализуются, прежде всего, через деятельность научно-исследовательских институтов, советов по основным научным направлениям, научно-исследовательских лабораторий. Очевидно и то, что в общей рамочной структуре исследований определяются направления исследований кафедр. При этом мы понимаем, что в современном мире в силу стремительных его изменений появляются проблемы для исследования, которые ранее не стояли на повестке дня, и их нельзя не принимать во внимание. На эту общую конструкцию накладываются исследовательские интересы преподавателя, с одной стороны, и исследовательские интересы обучающегося, с другой. Безусловно, исследовательские интересы обучающихся должны "уложиться" в проблематику направления подготовки. Кроме того, в современной исследовательской деятельности в университете необходимо избегать "разрыва инновационной цепочки" [8, с. 18] в научном обеспечении развития образования. Для этого многие, в том числе студенческие, исследования выполняются по запросам работодателей.

Каким же образом можно совместить все эти разнообразие интересы в рамках исследования одного студента? Ответ очевиден – прибегнуть к целостным исследовательским программам. На самом деле, это одна из возможностей (вполне вероятно, что единственная) сделать исследование студента действительно актуальным, поскольку оно находит свое место, дополняет, уточняет, возможно, корректирует результаты смежных или более масштабных исследований.

Можно определить разные образы структур таких исследовательских программ. Каждая имеет право на существование, подлежит обдумыванию и является предметом выбора конкретного коллектива исследователей. Первый образ можно назвать так: "исследовательское поле". Проиллюстрировать данную структуру исследовательской программы можно на примере выбора тем магистерских диссертаций в рамках одного направления. Выбирается одна актуальная для современного образования тема, например "Оценка качества образования", и в рамках этой общей темы определяется тематика магистерских диссертаций группы студентов, например внешняя и внутренняя оценка качества образования, оценка в профессиональной деятельности учителя, оценка работодателем, оценка в зарубежной практике образования, самооценка и т.п. Или другой пример: в магистерской программе "Сравнительное образование" актуальным является изучение позитивного опыта других стран; интерес может представлять, например, Финляндия, как одна из стран, входящих в шестерку лидеров по результатам международного исследования качества образования PISA. Тогда тематика исследовательских работ магистрантов может быть такова: структура общего образования, содержание образования, наиболее распространенные педагогические технологии, способы оценки образовательных достижений школьников и пр. На основе тако-

го построения коллективных исследований могут формироваться кейсы как лекции исследовательских материалов.

Другим образом, характеризующим структуру исследовательской программы, может быть образ "стратегии", когда в соответствии с уровнем исследовательских задач, подлежащих решению на разных уровнях обучения в университете, в рамках одной темы выстраивается стратегия исследования, определяемая тактическими действиями бакалавра по сбору эмпирического материала, магистранта – по предложению на этой основе решений проблем практики образования, а аспиранта – по выявлению закономерностей и, следовательно, пополнению теоретического знания. Таким образом может быть реализовано исследование современных педагогических проблем, что требует аналитической деятельности по систематизации и обобщению имеющегося научного знания; развертывания проектной деятельности по разработке научно обоснованных, практико-ориентированных рекомендаций, технологий и методик использования современного научного знания; организации опытно-экспериментальной работы, направленной на выявление нового научного знания как фундамента развития педагогических идей.

Какой бы образ структуры исследовательских программ ни был выбран (у каждого есть свои плюсы и минусы), все же это попытка организации системного исследования, которое позволит рассматривать педагогические явления как многоаспектные, имеющие сложную структуру, внутренние и внешние функции, многообразные внутренние и внешние связи, свою историю, настоящее и будущее.

В рамках реализации исследовательских программ у студентов формируются общие ценностные ориентиры понимания исследовательской деятельности и, в частности, ориентации на "выделенную" личность наряду с признанием

имеющихся форм коллективности" [8, с. 19].

Организация исследовательской деятельности является не менее актуальной проблемой и требует не менее подробного анализа, возможно, в будущих публикациях. Здесь же обозначим наиболее важные аспекты данной проблемы. Во-первых, рассматривая проблематику исследований, мы так или иначе коснулись одного из основополагающих принципов, определяющих современные исследования практически любого уровня — это *координация деятельности*, только при условии реализации деятельности в соответствии с принципом координации возможно построение целостных исследований.

Во-вторых, при реализации целостных исследовательских программ возможно формирование такого важного для современного человека качества, как *умение работать в команде*, поскольку часть решений принимается коллегиально, а от решения исследовательских задач в рамках собственного исследования часто зависит деятельность других исследователей.

И, наконец, третий принцип — *коммуникация*. В федеральном законе "О науке и государственной научно-технической политике" (1992) зафиксировано, что продуктом научно-исследовательской деятельности является научный результат, содержащий общественно значимые новые знания или решения. В контексте рассматриваемой в статье проблемы обратим внимание на то, что новые знания или решения носят (как сформулировано в законе) *общественно значимый характер*. Это означает, что результаты исследований должны быть не только адекватно сформулированы, охарактеризованы и представлены таким образом, чтобы все

заинтересованные лица могли их использовать в научной и практической деятельности, но и широко представлены как в сообществе исследователей, которые могут воспользоваться уже полученными результатами для своих работ, так и в более широких сообществах — практических работников отрасли, управленцев отрасли, общественности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. М., 1995.
2. Калиновский Ю.И. Философия образовательной политики. М., 2000.
3. Собкин В.С., Ткаченко О.В., Федюнина А.В. Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы // Вопросы образования. 2005. № 1.
4. Джавлах Е.С. Состояние исследовательской компетентности студентов педагогической магистратуры первого года обучения (по результатам самооценки) // <http://www.emissia.org>
5. Материалы портала Tuning Educational structures in Europe // http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1
6. Материалы портала Tuning Educational structures // <http://unideusto.org/tuning/>
7. Ганчеренок И.И. О подготовке кадров высшей научной квалификации в контексте Болонского процесса: Как разрешить противоречия, когда диссертация есть, а кандидата/доктора наук — нет // Высшее образование сегодня. 2007. № 6.
8. Тряпицына А.П. Социальная роль кафедр педагогики на современном этапе развития отечественного образования // Социальная значимость кафедр педагогики (послесловие юбилейной конференции 11—13 октября 2006 г.): Сборник докладов и выступлений / Сост. Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П.; Под ред. Тряпицыной А.П. СПб., 2007.