

Научная компетентность как содержательно-процессуальная основа подготовки будущих магистров к проведению педагогических исследований

В.И. Турковский, Е.В. Терещенко

Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»

В статье раскрыты характерные черты компетентностей. Показан их интегративный, надпредметный и деятельностный характер. Выявлены основные научные подходы к пониманию специфики педагогической компетентности. Проведено структурирование содержания научной компетентности и определен его компонентный состав. Вычленено шесть базовых научных компетентностей, сформированность которых повышает эффективность подготовки студентов и магистрантов к проведению педагогических исследований. Выявлены факторы, обеспечивающие результативность формирования у субъектов профессионально-педагогической деятельности научных компетентностей. К ним отнесены следующие: подготовка будущих магистров к реализации проблемных, исследовательских и эвристических методов в учебно-воспитательной работе; формирование у будущих магистров готовности к педагогическому анализу; непрерывное профессиональное развитие субъектов педагогической деятельности; формирование у будущих магистров социально-профессиональной ответственности. Выявлены направления деятельности студентов и магистрантов, повышающие эффективность подготовки к проведению педагогических исследований и научной работе.

Ключевые слова: компетентностный подход, научная компетентность, педагог-исследователь, профессионально-педагогическое развитие, ответственность.

Scientific competence as meaningfully jurisdictional bases of training future masters for carrying out a pedagogical research

V.I. Turkouski, E.V. Tereshchenko

Educational establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov»

In the article characteristic features of competences are disclosed. The integrative, over disciplinary and pragmatist character is shown. The basic scientific approaches to understanding essence of pedagogical competence are revealed. Structuring of the content of scientific competence is carried out and its componential structure is defined. Six basic types of scientific competences are isolated, the formation of which improves the efficiency of training students and postgraduates to carrying out pedagogical researches. The importance of four groups of the factors is proved. They provide the effectiveness of development professional educational work of scientific competences.

They are: training would be masters for the implementation of research and heuristic methods in educational work; development in would be masters of the readiness for the pedagogical analysis; continuous professional development of pedagogical activity; development of socially professional responsibility.

Directions of students' and masters' activity to increase the efficiency of the preparation for conducting a research and scientific work are revealed.

Key words: competency approach, scientific competence, pedagogue-researcher, professional and pedagogical development, responsibility.

Актуальность формирования научной компетентности у студентов и магистрантов обусловлена тенденциями становления глобализирующегося мира и интернационализацией социально-экономической и духовной жизни стран и регионов. Динамика этих процессов определяется темпами инновационного развития социальных групп, социально-профессиональных общностей и личностей. Динамичный характер развития Республики Беларусь обуславливает активное участие учащихся, студентов и магистрантов в инновационной деятельности и необходимость их опережающей подготовки к этой деятельности в ходе самостоятельной профессиональной работы.

Следует учитывать, что высшее образование становится массовым, его получение приобрело характер оказания образовательных услуг. Поэтому особое значение имеет задача обеспечения качества образования, качества образовательных услуг. В ее решении приоритетное значение принадлежит теоретико-практической подготовке будущих специалистов и магистрантов к научной деятельности. Следует подчеркнуть, что данное направление научных исследований получило недостаточное развитие.

Целью исследования явилось определение теоретико-методических детерминант, обеспечивающих формирование у студентов и магистрантов

рантов научной компетентности. Цель конкретизировалась в следующих задачах:

- раскрыть сущностные признаки понятий «компетентность», «компетентность учеников», «педагогическая компетентность»;
- раскрыть содержание научной компетентности, определить ее базовые компоненты и структурировать их;
- выявить факторы и направления деятельности, повышающие эффективность становления и развития у студентов и магистрантов научной компетентности.

Материал и методы. В основу организации и представления материала положен компетентностный подход, ориентированный на формирование (во взаимодействии) теоретической и практической готовности к проведению педагогических исследований и научной работе. Предмет исследования рассмотрен в следующей логике: выявление компонентного состава научной компетентности; определение факторов и условий, обеспечивающих формирование научной компетентности на этапе обучения в университете и на этапе самостоятельной профессионально-педагогической деятельности; показ направлений деятельности, способствующей формированию готовности личности к проведению педагогических исследований в аспекте целостной системы ее подготовки к научной работе. Реализованы следующие методы исследования: метод моделирования, сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение научной литературы, логические методы, анализ дипломных работ и магистерских диссертаций, подготовленных на кафедре педагогики Витебского государственного университета им. П.М. Машерова.

Результаты и их обсуждение. Сущностные качества педагогической деятельности (диалектичность, многофакторность, необходимость значительного времени для становления и развития личностных новообразований, важность повышения управляемости образовательно-воспитательными процессами и достижения качества образования) обуславливают доминирующую роль компетентностного подхода. Он выступает фактором обновления и преобразования содержания высшего профессионального образования и является эффективным средством моделирования результатов образования, которые выполняют функцию норм качества образования. Компетентностный подход реализуется в сложной взаимосвязи с более масштабными подходами (системным, гуманистическим, культурологическим) и с собственно пе-

дагогическими подходами (знаниевым, лично-ориентированным, личностно-деятельностным, контекстным, ситуационно-проблемным, задачным). При этом взаимосвязи между ними характеризуются соподчиненностью, взаимодополняемостью, интеграцией, открытостью [1, с. 97].

Следует различать понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности, обеспечивающих качественные и результативные действия по отношению к определенным предметам и процессам. Компетентность – владение соответствующей компетенцией.

Реализация компетентностного подхода предполагает выявление сущностных черт понятия «компетентность», в качестве которых выступают интегративность, надпредметность и деятельностный характер. Интегративность понятия «компетентность» выражается в том, что оно включает следующие компоненты: когнитивный; операционно-технологический; мотивационный; эмоционально-волевой; этический; социальный; личностный. Предпосылками и результатами реализации каждого компонента и взаимодействий между ними выступают знания, умения и навыки, способности, положительная мотивация к проявлению компетентности, направленность личности. Весьма значимые компоненты – ценностно-смысловые отношения к содержанию и результатам деятельности, личностный смысл. Следует подчеркнуть, что содержательной основой компетентности выступает многоплановый опыт, включающий такие его виды, как социальный, личностный, когнитивный, эмоциональный, коммуникативный. При этом знания, умения, навыки и опыт ориентированы на освоение различных сфер: научной, учебно-профессиональной и профессиональной.

В то же время понятие «компетентность» характеризуется надпредметностью, что означает абстрагирование в образовательной деятельности от конкретных учебных предметов и дисциплин. Знания, умения, навыки и учебно-профессиональный опыт студентов и магистрантов выходят за рамки приобретаемой специальности. Важен переход (в подготовке и последующей самостоятельной профессиональной деятельности) от успешного специалиста к успешному сотруднику. Наряду с интегративностью и надпредметностью компетентность характеризуется и деятельностным характером. Данный поведенческий или процессуально-деятельностный аспект компетентности пред-

полагает формирование у студентов и магистрантов опыта проявления компетентности в типовых, неопределенных, а также в экстремальных профессиональных ситуациях [1, с. 89]. В научно-педагогической литературе подчеркивается важность формирования компетенции обновления компетенций [2, с. 19].

Важно рассмотреть проблему научной компетентности студентов и магистрантов в своей собственной системности. Это предполагает выявление образовательных компетенций школьников и специфики педагогической компетентности учителя, выступающих определяющей предпосылкой становления профессионально-педагогических и научных компетентностей.

Итоги исследований Г.К. Селевко, А.В. Хуторского позволяют выявить сущность образовательных компетентностей школьников, раскрыть содержание и представить их классификацию [4–5]. Так, компетентность ученика рассматривается как его готовность применить усвоенные знания, учебные умения и навыки, способы деятельности для решения учебных и различных жизненных задач. При этом практические решения базируются на понятийной основе и выступают как результат мышления. А.В. Хуторской вычленяет следующие виды компетенций школьников: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личного самосовершенствования. В соответствии со ступенями социального развития и статусом Г.К. Селевко выделяет следующие виды компетентностей: готовность ребенка к школе; компетентности выпускника, компетентности молодого специалиста, компетентности специалиста со стажем работы.

Под педагогической компетентностью Л.М. Митина понимает гармоничное сочетание знаний предмета, дидактики и методики преподавания, а также умения и навыки (культура) педагогического общения [6]. В этом определении структура педагогической компетентности представлена во взаимодействии подструктуры деятельностной (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогической деятельности) и подструктуры коммуникативной (знания, умения, навыки и способы педагогического общения).

В.А. Сластенин рассматривает педагогическую компетентность как единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению педагогической деятельности. Теоретическая готовность предполагает развитость у учителя аналитических, прогностиче-

ских, проективных и рефлексивных умений. Содержание практической готовности выражается в организаторских и коммуникативных умениях. Организаторские умения включают мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные. Уровни сформированности готовности теоретической и практической и характер их взаимодействия проявляются в профессионализме учителя.

Научная компетентность выступает как единство теоретической и практической готовности к исследовательской деятельности. Теоретической основой для определения содержания научной компетентности и его структурирования явилась концепция многоуровневой методологии научных исследований [3, с. 93–94]. В качестве базовых компонентов содержания рассматриваемой научной компетентности, на наш взгляд, выступают следующие шесть групп компетентностей.

Общенаучные компетентности

1. Знать основные стороны бытия науки, уметь охарактеризовать (раскрыть цели и задачи, содержание деятельности и ее результаты) каждую из них и раскрыть характер взаимодействия между различными сторонами науки.
2. Знать критерии и структуру научного познания. Уметь охарактеризовать его уровни, формы и методы. Уметь сравнить (по объектам, источникам, способам и результатам исследования) теоретический и эмпирический уровни познания.
3. Знать основные формы развития научных знаний. Уметь раскрыть движущие силы этой динамики, показать общности и качественные различия данных форм.

Конкретно-научные, педагогические компетентности

1. Уметь охарактеризовать (раскрыть цель, предмет, законы, принципы, результат) педагогику как науку, практику, учебную дисциплину и искусство.
2. Знать задачи педагогической науки и уметь определять цель и задачи, средства, формы и методы повышения своей профессионально-педагогической и научной компетентности.
3. Знать сущностные черты и специфические особенности понятийно-терминологической системы педагогики.
4. Знать сущность рассмотрения педагогической науки как системы знания и системы деятельности. Уметь выявить своеобразие каждого из этих аспектов и характер их взаимодействия. Уметь диагностировать свой уровень теоретической и практической

готовности к профессионально-педагогической и научной работе и уметь разработать программу самосовершенствования.

Теоретико-методологические компетентности

1. Знать сущностные черты понятия «методология» и уметь раскрыть понимание методологии как системы знания и системы деятельности.
2. Знать сущностные черты понятий «методологическая культура ученого» и «методологическая культура учителя». Уметь диагностировать свой уровень их сформированности и разработать программу саморазвития данных видов культуры.
3. Знать основные функции методологии педагогики и сферы ее реализации. В проводимом исследовании уметь реализовать (во взаимосвязи) функции методологии.
4. Знать содержание и роль философского, общенаучного, конкретно-научного и технологического уровней методологии. Знать сущностные особенности взаимодействия уровней методологии как целостной системы и уметь их реализовать в проводимых исследованиях.

Компетентности в применении методов исследования

1. Уметь охарактеризовать уровневый подход в рассмотрении сущности методов исследования (философские методы в науке, методы общенаучного характера и конкретно-научные, педагогические методы). На примере проводимого исследования уметь раскрыть характер взаимодействия вышеуказанных методов.
2. Знать механизмы взаимодействия теории и метода, принципа и метода и уметь обосновать условия, соблюдение которых обеспечивает эффективность этих взаимодействий.
3. Знать требования, предъявляемые к научному методу и уметь обосновать их соблюдение в проводимом исследовании.
4. Знать механизм предметного развертывания метода, его преобразования в методики, приемы и операции. Уметь раскрыть научную обоснованность этого механизма в проводимых исследованиях.

Компетентности в проведении педагогических исследований

1. Знать требования, предъявляемые к изучению в научном смысле.
2. Знать сущностные черты понятия «заблуждение». Знать пути преодоления заблуждений в научном поиске и уметь сравнить ло-

гику их преодоления с логикой своего научного исследования.

3. Знать содержание методологической части педагогического исследования и требования к следующим его компонентам: определение проблемы и темы; определение объекта и предмета; уточнение терминологии; формулировка цели, задач и гипотезы. Уметь обосновать правильность определения вышеуказанных компонентов в проводимом исследовании.
4. Знать содержание процедурной части педагогического исследования и требования к его основным компонентам: подготовка плана; выбор методов; обоснование техники сбора данных; формулирование результатов; выявление перспектив.
5. Знать существующие подходы к классификации педагогических исследований. Уметь охарактеризовать своеобразие каждого подхода и необходимость их комплексного применения.
6. Знать логику педагогического исследования. Уметь охарактеризовать его этапы, показать их специфику и взаимосвязь.
7. Знать требования к результату педагогического исследования. Уметь обосновать соответствие результата проведенного исследования следующим критериям: новизна, актуальность, теоретическая и практическая значимость.

Методико-технологические компетентности

1. Знать факторы, определяющие эффективность методики исследования. Уметь обосновать полноту и эффективность их использования в проводимом исследовании.
2. Знать детерминанты, обуславливающие выбор методик исследования и их оптимальное качество. Уметь обосновать правильность использования методик в проводимом исследовании.
3. Знать содержательные и процессуальные аспекты информационного обеспечения научных исследований. Уметь обосновать достаточную полноту и качество информационного обеспечения проводимого исследования.
4. Знать и уметь применять логические законы и правила, необходимые при изложении хода исследования и его результатов.
5. Знать сущностные черты научного стиля речи. Уметь охарактеризовать признаки научного текста.
6. Знать типологические характеристики магистерской диссертации и уметь раскрыть ее специфику.

Для научно обоснованного определения факторов и условий эффективной деятельности по формированию у студентов и магистрантов научных компетентностей необходимо, во-первых, учитывать тенденции в сфере высшего образования, во-вторых, установить направленность развития теории и практики педагогического образования и профессионально-педагогической деятельности. Тенденциями в сфере высшего образования, как отмечает О.Л. Жук, выступают: профессионализация высшего образования, его переход от высшего академического к профессиональному образованию; актуализация проблем качества высшего образования, которое становится массовым; усиление роли личностного развития и повышения требований к готовности выпускников вуза к постоянному самообразованию; внедрение в сферу высшего профессионального образования «рыночных механизмов» и системы менеджмента качества.

Приоритетной целью развития теории и практики педагогического образования выступает формирование у субъектов педагогической деятельности инновационной направленности личности. Системообразующий фактор данного процесса – становление будущего педагога-исследователя. Содержательной основой этого становления является овладение научными компетентностями. Их сформированность помогает учителям налаживать эффективный образовательно-воспитательный процесс в условиях противоречивого характера взаимодействия образовательной среды учебного учреждения с социумом. В современных условиях есть негативно воздействующие (в воспитательном, общекультурном и психофизиологическом аспектах) факторы жизненной среды. У учителей и преподавателей возникают затруднения в выявлении и прогнозировании источников влияния этой среды, в учете специфики воздействия ее различных компонентов, в устранении ее негативных и усилении позитивных воздействий на личность школьников. Важно учитывать, что возникло и стало устойчивым реальное многообразие общеобразовательных учебных учреждений. Усиливается дифференциация детей по уровню обученности и воспитанности. Все это обуславливает значимость исследовательского подхода в учебно-воспитательной работе современного учителя и преподавателя.

Важность исследования проблемы формулирования у студентов и магистрантов научной компетентности обусловлена не только значимостью «приращения» теоретического знания,

но и актуализацией влияния социально-педагогических факторов на инновационное развитие общества. Следует учитывать, что в современных общеобразовательных и средних специальных учебных учреждениях широкое распространение получили различные формы привлечения обучающихся к учебно-исследовательской деятельности. Организована работа научных обществ школьников, исследовательских кружков, проводятся научные конференции, творческие выставки и конкурсы учебно-исследовательских разработок и проектов. Поэтому подготовка будущих учителей и преподавателей к организации учебно-исследовательской работы со школьниками стала приоритетной задачей университетов.

Изучение психолого-педагогической литературы и анализ накопленного Витебским госуниверситетом им. П.М. Машерова опыта подготовки будущих специалистов и магистров позволили вычленивать четыре группы факторов, обеспечивающих эффективность формирования у них научной компетентности:

- подготовка студентов и магистрантов к реализации в учебно-воспитательной работе со школьниками проблемного, исследовательского и эвристического методов;
- становление и развитие у студентов и магистрантов готовности к педагогическому анализу предстоящей профессионально-педагогической деятельности, в основе которого лежит научный инструментарий;
- непрерывное личностно-профессиональное развитие субъектов педагогической деятельности;
- формирование у студентов и магистрантов социально-профессиональной ответственности, выступающей доминирующим фактором этико-нравственного развития личности.

1. Назначение проблемных, исследовательских и эвристических методов – овладение школьниками методами научного познания, формирование у них самостоятельности и внутренней мотивации к творческому поиску. Необходимо подчеркнуть, что данные методы значительно повышают продуктивность одного из важных компонентов механизма усвоения знаний – их применения. Только при полноценной реализации этого компонента повышается эффективность влияния и других компонентов указанного механизма: восприятия, осмысления, понимания, запоминания, систематизации. Методически обоснованное применение знаний – в ходе решения учебно-исследовательских задач – способствует преобразованию знаний

учащихся в инструмент познания и развивает у них умения мысленного экспериментирования, умения обобщения в единстве с умениями конкретизации.

В ходе реализации данных методов учащиеся овладевают следующими основными элементами творческой деятельности: решение известной задачи с помощью новых методов или путем преобразования известных методов; постановка проблемы; выявление новой функции и структуры объекта; нахождение альтернативных подходов к решению задачи. Применение школьниками вышеуказанных методов способствует овладению ими первоначальными умениями осуществлять основные этапы исследования: определить объект и предмет исследования, выявить гипотезу, разработать и осуществить план исследования, провести его проверку и обоснование.

2. В наибольшей мере готовность к проведению педагогических исследований и научной работы развивается при обучении в магистратуре и аспирантуре. Есть и другие направления деятельности, которые также способствуют подготовке субъектов педагогической деятельности к проведению педагогических исследований и научной работе. Одно из важных направлений – формирование у студентов и магистрантов умений педагогического анализа предстоящей профессионально-педагогической деятельности. Для организации данной деятельности разработаны необходимые теоретико-методические основы. Так, Н.В. Кухаревым представлена и апробирована концепция педагогического анализа как основа педагогического мастерства, включающая шкалы и качественные показатели в системе успешной деятельности педагога-исследователя [7]. В концепции подчеркивается, что именно исследование педагогом результатов своего труда (на базе научно обоснованных и апробированных критериев) и процесса на пути к этим результатам обеспечивает формирование педагогического мастерства. При этом педагогический анализ направлен на диагностику педагогической компетентности. Она же способствует разработке методики системного понимания педагогических объектов и процессов, их состояния и перспектив развития. Н.В. Кухарев раскрыл механизм формирования у педагогов умений ориентироваться в достижениях науки и механизм системного накопления педагогом собственного опыта педагогической деятельности.

3. Стратегическая цель системы образования – формирование инновационной направленности личности школьника, студента и специалиста,

что выступает главной движущей силой динамичного развития государства и общества. Необходимо теоретико-методическое осмысление сущности процессов становления готовности учителя к реализации столь важной цели, выступающей социальным заказом системе образования. Оно воплотится в жизнь, если развитие готовности студентов и учителей к творческой педагогической деятельности и владение исследовательским подходом к учебно-воспитательной работе станут основой формирования научно-педагогической компетентности. Для решения этих задач следует выявить доминирующий фактор развития научно-педагогической компетентности учителя, установить источники, механизмы и этапы ее становления. В результате будут выявлены условия для целенаправленного формирования у учителей готовности к инновационной деятельности как на этапе обучения в университете, так и на этапах профессиональной подготовки и переподготовки, а также и в самообразовании.

Готовность к творческой педагогической деятельности, овладение исследовательским подходом и основами научной компетентности формируются в ходе непрерывного профессионального развития учителя, выступающего во взаимодействии с его личностным развитием. В то же время личностно-профессиональное развитие является лишь одним из важных факторов становления педагога-исследователя, что обусловлено сущностным различием между научно-педагогическим познанием ученого и профессионально-педагогической деятельностью учителя.

В научно-педагогической литературе установлены направленность и движущие силы профессионально-педагогического развития. Так, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин указывают, что в педагогической деятельности реализуются следующие взаимосвязанные виды деятельности (функции): диагностическая; ориентационно-прогностическая; конструктивно-проектировочная; организаторская; информационно-объяснительная; коммуникативно-стимулирующая; аналитико-оценочная; исследовательско-творческая. Непрерывный профессиональный рост учителя приводит к доминированию – в его педагогической деятельности – исследовательско-творческого вида. Усиление этого вида обуславливает развитие научных компетентностей учителя, выступающих как личностно-профессиональные новообразования.

Исследования ученых-педагогов позволили выявить критерии профессионального развития

учителя. В их роли выступают: уровни результативности труда учителя (Н.В. Кузьмина); степени профессионального роста учителя (И.Ф. Харламов); уровни продуктивности обучения и познавательной активности школьников (И.П. Подласый); степени самостоятельной учебной деятельности школьников (А.К. Громцева); критерии результативности воспитательной деятельности (И.А. Колесникова, В.А. Сластенин) [8–11].

4. Социально-профессиональная ответственность – интегративное личностное качество представителя социальной группы учителей. Оно проявляется в базовых сферах деятельности учителя и включает следующие его ведущие личностные отношения: к учительству как социальной группе, к педагогической деятельности и учительской профессии, к педагогическому и ученическому коллективам, к учителям и учащимся и к самому себе как профессионалу. Системообразующую роль среди них играет отношение к педагогической деятельности и учительской профессии.

Важно раскрыть специфику процесса формирования социально-профессиональной ответственности как интегративного личностного качества учителя. Эта специфика обусловлена влиянием следующих факторов. Прежде всего, следует учитывать механизм развития личностных отношений. Он включает: овладение субъектом знаниями, профессиональными умениями и навыками, формирование нравственных чувств и эмоций, развитие эмоционального мира и волевых качеств. Высокий уровень сформированности личностных отношений приводит к становлению соответствующих компетенций, выступающих как взаимосвязанное единство знаний, взглядов, переживаний, оценок, убеждений, личностных смыслов, умений и навыков профессиональной деятельности. Личностное отношение к педагогической деятельности и к профессии учителя выступает в роли системообразующего среди других видов отношений социально-профессиональной ответственности. Непрерывное развитие данного личностного отношения – во взаимосвязи с другими отношениями – приводит к личностно-профессиональному совершенствованию учителя и предупреждает становление профессионально-педагогических деструкций, таких, как профессиональная некомпетентность, выученная беспомощность, профессиональное отчуждение.

По своей природе социально-профессиональная ответственность является нравственным качеством. Это предполагает формиро-

вание у студентов и учителей нравственного сознания, а также социально и личностно значимого опыта профессиональной деятельности, в том числе опыта нравственно-волевых усилий и развитие высших нравственных чувств. Сущностным условием результативности данного процесса выступают эффективные социальная и моральная оценка и самооценка профессионально-педагогической деятельности учителя, что повышает успешность его педагогической деятельности и развивает потребность в полноценной социально-профессиональной самореализации.

Непрерывное профессиональное развитие учителя, овладение им исследовательскими методами учебно-воспитательной работы, педагогическим анализом, а также руководство школьными учебно-исследовательскими заданиями и проектами существенно повышают результативность педагогической деятельности и ее успешность. Но вышеперечисленные четыре фактора выступают только предпосылками становления и развития теоретико-практической готовности учителя к проведению педагогических исследований и научной работе. Необходима целенаправленная деятельность по формированию теоретической и практической готовности личности в этом направлении. Основными организационными формами данной деятельности являются: научно-исследовательская деятельность студентов, обучение в магистратуре и аспирантуре, самосовершенствование педагога-исследователя.

Важно выявить направления деятельности, повышающие эффективность подготовки субъекта педагогической деятельности к проведению исследований и научной работе. Теоретико-методологической основой для этого является концепция научной деятельности, разработанная российским психологом М.Г. Ярошевским [12–13]. В концепции отмечается, что наука – это знание и деятельность по его производству. Знание оценивается по отношению к объекту, а деятельность – по вкладу в запас знаний. Научная деятельность рассматривается в единстве ее предметно-логического, социального и личностного аспектов. Содержательный анализ вышеуказанной концепции позволил разработать положения, реализация которых позволяет улучшить подготовку субъектов педагогической деятельности к проведению педагогических исследований и научной работе.

➤ Применение категориального анализа позволяет личности углубить постижение соответствующей научной дисциплины, ее опреде-

ленной отрасли и исследуемой проблемы. В этом аспекте научное познание рассматривается как деятельность, элементами которой выступают конкретно-научные категории. В итоге субъект научного познания овладевает категориальным строем науки и объективной динамикой научных идей, что способствует эффективной организации научных исследований.

- Процесс становления и развития педагога-исследователя интенсифицирует непрерывная исследовательская практика, которая осуществляется во взаимодействии индивидуальных и коллективных форм. Необходимы коммуникативные связи (сети общения) и присваивание личностью продуктивных средств и методов данной практики.
- Определяющим фактором улучшения подготовки к проведению педагогических исследований и научной работе выступает самосовершенствование ее субъектов (индивидуальных и коллективных). Процессы самосовершенствования реализуются в ходе формирования у вышеуказанных субъектов ценностных ориентаций и мотивации во взаимодействии ее внутренних и внешних форм.

Заключение. Формирование у студентов и магистрантов научной компетентности выступает существенным фактором инновационного развития личности и социума. Подготовка к проведению педагогических исследований повышает эффективность профессионально-педагогической деятельности. Студентов, магистрантов и учителей необходимо включать в исследовательскую практику и коммуникативные межнаучные связи, что стимулирует их обучение в аспирантуре и работу над кандидатской диссертацией. Следует учитывать специфику целей деятельности на тех этапах личностно-психологического развития, которые сен-

зитивны к формированию научной компетентности как личностного новообразования. Так, на этапе получения общего образования важной задачей выступает творческое развитие учащегося. На этапе обучения в университете приоритетной задачей является формирование базовых основ теоретической и практической готовности к проведению педагогических исследований и научной работе, а на этапе самостоятельной педагогической работы – динамичное личностно-профессиональное становление и непрерывное развитие научной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
2. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
3. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 1998. – 255 с.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
6. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
7. Кухарев, Н.В. Педагог-мастер – педагог-исследователь. – 2-е изд. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 1998. – 212 с.
8. Подласый, И.П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
9. Громцева, А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. институтов. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
10. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник / И.Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск: Университетское, 2002. – 560 с.
11. Кузьмина, Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н.В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – № 1.
12. История психологии в лицах. Персоналии / под ред. Л.А. Карпенко // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2005. – 784 с.
13. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФА-М, 1998. – 528 с.

Поступила в редакцию 14.01.2011. Принята в печать 26.02.2011

Адрес для корреспонденции: г. Витебск, пр-т Строителей, д. 18, корп. 1, кв. 64,
e-mail: katsiarynadj@mail.ru – Турковский В.И.