

УДК 001.89-057.87:378

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
КАК ФОРМА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ****Н. А. Боброва, Г. Г. Солодова**kasatkina@kemsu.ru

В статье рассматривается проблема организации научно-исследовательской работы студентов классического университета, готовящихся к педагогической деятельности. Выпускная квалификационная работа представляется как итоговая форма, в которой находит отражение уровень подготовки студентов к решению педагогических задач. Предлагаются методы работы вузовского преподавателя по организации научно-исследовательской деятельности студента как будущего учителя.

This article considers the problem of organising research work of students who study in classical universities and prepare to do pedagogics. Final qualification work presents as a form in which manifests itself the students ability to solve pedagogical problems. For professors the article offers methods of organizing research work of a student as a future teacher.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, выпускная квалификационная работа.

Современные тенденции в обновлении воспитательно-образовательного процесса в нашей стране требуют совершенствования системы подготовки учителей, преподавателей. Перед высшей школой стоит задача: сформировать педагога-исследователя, способного «к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, готового стабильно и компетентно решать... профессиональные исследовательские задачи» [1, с. 51].

Одной из форм обучения и оценки его качества в профессионально-педагогическом образовании является выпускная квалификационная работа по психолого-педагогическим проблемам. Она завершает подготовку специалистов и демонстрирует их готовность к профессиональной деятельности. Выполнение выпускных квалификационных работ студентами – будущими преподавателями – способствует углублению и систематизации теоретических знаний по определённой проблеме; развитию исследовательских умений и практических навыков; овладению методикой исследования; совершенствованию навыков самостоятельной работы с научной и учебно-методической литературой. Всё это помогает студенту активно включаться в формирование своей профессиональной компетентности.

Исследовательская деятельность – это особый вид познавательной деятельности. Она базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении личности, но является осознанной, целенаправленной, организуемой с помощью специальных средств. В процессе реализации исследовательской деятельности проявляются и развиваются исследовательские способности: видеть проблемы, выстраивать версии, вырабатывать гипотезы, наблюдать, искать и вычленивать новую информацию, проводить эксперименты, анализировать полученные сведения, обобщать и формулировать выводы. Перечисленные способности формируются постепенно. Уровень их сформированности, а также совокупность исследовательских умений и навыков, зависят от многих условий: особенностей индивидуального развития личности; вида и ступени образования, поскольку на разных этапах образования реализуются свои – специфические функции исследо-

вательской деятельности. В частности, в системе высшего профессионального образования осуществляется развитие интеллектуального и креативного потенциала студентов, развитие их профессионального мастерства, проведение исследования как профессиональной деятельности.

Таким образом, к окончанию вуза у студента должна быть сформирована готовность к исследовательской деятельности, под которой понимается комплекс качеств человека, необходимых ему для реализации функции субъекта исследовательской деятельности. В. С. Лазарев и Н. Н. Ставринова выделяют четыре группы таких качеств – компонентов готовности: когнитивный, мотивационный, ориентировочный, технологический (операциональный). Не останавливаясь на характеристике всех компонентов, отметим, что низкий уровень сформированности тех или иных качеств, способностей, умений исследовательской деятельности прежде всего сказывается на качестве выпускной квалификационной работы студента. В настоящее время все основные элементы научной работы подвергаются стандартизации, поэтому оформление выпускной квалификационной работы должно соответствовать требованиям, предъявляемым к научным исследованиям.

Однако, как показывают результаты нашего исследования, при выполнении выпускных работ студенты допускают достаточно много ошибок. Наиболее типичные из них связаны с нарушением стиля научного сочинения:

- компилятивный характер работы, что свидетельствует о неумении студентов анализировать изученную литературу, обобщать и интерпретировать собранный материал, высказывать свою точку зрения;

- несоответствие в формулировке основных элементов научного аппарата (темы, проблемы, цели, объекта и предмета, гипотезы и задач исследования), что негативно сказывается в дальнейшем на ходе процесса исследования и его результатах;

- нарушение логики изложения материала; использование вместо научных терминов наукообразной или бытовой лексики;

- злоупотребление публицистическими, эмоционально окрашенными высказываниями. Конечно,

но, научный стиль допускает элементы художественного стиля, но они являются лишь дополнительным, вспомогательным средством и используются только тогда, когда есть необходимость выразить своё отношение к позиции автора, «оживить» изложение;

– неумение использовать научные знания и опыт для решения педагогических задач и проблем, значимых для педагогической практики. При таком подходе при изучении педагогики научные знания не становятся фактором профессионального развития личности студента как будущего педагога, студент не научается анализировать возникающие в практической деятельности проблемы, выявлять противоречия, выстраивать процесс педагогической деятельности, направленный на их разрешение.

Наш опыт преподавательской деятельности позволяет утверждать, что подготовка студентов к педагогической деятельности требует организации научно-исследовательской работы, однако всё вышеизложенное свидетельствует о том, что большинство из них не достаточно готовы к выполнению выпускной квалификационной работы. Это является результатом несформированности многих исследовательских умений и отсутствия опыта научно-исследовательской деятельности. Анализ трудностей, которые испытывают студенты, позволил нам сформулировать ряд (далеко не полный перечень) задач:

– совершенствовать умения воспринимать и фиксировать научную информацию (самостоятельно добывать знания, анализировать материал, усваивать научные термины и понятия; выявлять цели, основные идеи, смысл изучаемого материала, точку зрения автора; распределять работу во времени, проводить её по частям; составлять простой и сложный планы; составлять рецензии, аннотации, резюме; конспектировать, делать выписки, составлять списки литературы);

– формировать умения перерабатывать и структурировать полученную информацию (выделять новую информацию, соотносить её с известной; выделять главное и второстепенное; анализировать и решать проблемные ситуации, задачи; обобщать, делать выводы, устанавливать собственное отношение к материалу; проводить систематизацию, классификацию полученной информации; объединять отдельные факты в более крупные смысловые блоки; структурировать изучаемый материал; строить модели, схемы графики, таблицы и интерпретировать их);

– формировать умения, связанные с систематизацией материалов, написанием текста и оформлением работы и полученных результатов (грамотно формулировать вопросы и положения гипотезы, выражать своё мнение, критическое замечание по поводу услышанного и прочитанного материала; выделять главное в изложении своих мыслей; ясно, логично, последовательно излагать материал, соблюдая его смысловую связь и т.д.);

– формировать умение анализировать социокультурную составляющую в их будущей педагоги-

ческой деятельности и на этом основании формулировать проблему, выстраивать педагогический процесс в логике перевода социальной ситуации развития личности школьника в воспитательную ситуацию развития;

– развивать саморефлексию как умение оценивать личностный потенциал учителя (т. е. «Я-профессиональное»), понимаемую в качестве необходимого условия реализации педагогического процесса, ориентированного на ценности гуманистической педагогики.

В нашей преподавательской деятельности мы попытались решить поставленные задачи. Прежде всего, мы переосмыслили содержание педагогического знания, которое предлагается для освоения студентами на лекционных занятиях, акцентируя внимание на социокультурной составляющей курса педагогики. В каждой теме курса мы предлагали студентам осмыслить педагогические ситуации, предполагающие формулировку проблемы в развитии современного социума и личности. Педагогическая теория представлялась как условие обновления педагогической практики. При таком подходе преподавание курса предполагает организацию ситуаций самоопределения студентов в педагогической культуре изменяющегося социума, которую можно рассматривать как поиск инновационных форм, сознательный уход от традиционного опыта, не отвечающего новым социокультурным условиям. Изучение курса педагогики позволяет студентам занимать позицию «созидателя» нового образа педагога и нормативов педагогической деятельности. Наш опыт показывает, что при таком подходе студенты, овладевая педагогическим знанием, вовлекаются в исследовательские процессы. Результативность такой работы позволяет студентам выбирать наиболее актуальную для сегодняшней школы тему исследования, формулировать научную проблему, обосновывать её актуальность.

На практике оказывается, что изучение студентами курса педагогики приобретает опытно-экспериментальный характер, студенты (если целостно представить курс педагогики) разрабатывают концепцию «идеальной» школы. Следует отметить, что, выполняя такую работу, студент изначально настраивается на изменение педагогической реальности (известной ему школы), тем самым он проявляет свою готовность менять социальную ситуацию развития личности и меняться самому. Выполняя такую работу, студент начинает понимать, что в будущей профессиональной деятельности от него ожидается не адаптированность его деятельности, а культуротворчество, т. е. созидание новой педагогической реальности. Мы считаем важным уже в самом процессе обучения вывести студента на уровень эвристики и креативности. Теоретические знания позволяют студенту как будущему учителю педагогически грамотно выстраивать систему воспитательных и образовательных действий, адекватных социокультурной ситуации развития личности.

Методика проведения такой работы направлена на организацию исследовательской деятельности

студентов и представляет собой разработку модели развития школы. Основные компоненты данной модели – это основные этапы научно-исследовательской работы, студенты поэтапно решают задачи реформирования школы и создания благоприятных условий для развития личности школьника. В числе значимых заданий, которые выполняют студенты, выступают логически осмысленные компоненты концепции:

- критический анализ традиционной системы школы;
- формулируется ведущая идея развития школы;
- формулируются цель и задачи педагогического процесса, его принципы;
- приводятся теоретические основания для построения воспитательно-образовательного процесса школы (с учётом возраста или одной из возрастных групп) и обоснование необходимости и целесообразности каждого звена в общем развитии личности школьника;
- выявляются особенности функционирования педагогической системы – ведущие методы, формы и виды деятельности учащихся, дидактические материалы и т. п.;
- разрабатывается система учёта результатов воспитательно-образовательного процесса.

Как правило, защита программы развития «идеальной школы» всегда проходит в кругу студентов, заинтересованных данной проблемой, так как материалы, которые подготовил студент, могут представлять (и довольно часто представляют) интересные идеи и разработки, которые в будущем могут быть использованы в практической работе. Студент получает представление о ценности интеллектуального труда, о критериях качества в инновационной деятельности учебного заведения.

Мы видим необходимость включения методологических знаний в содержание образования по курсу психолого-педагогических дисциплин, так как студенты должны не просто заучивать категории педагогической науки, а осмысливать их практическую значимость и уметь соотносить с личностными характеристиками себя как будущего педагога. В этом мы видим развивающую функцию педагогической теории.

Непонимание студентом особенностей своей познавательной деятельности в рамках изучения психолого-педагогических дисциплин, неосознанность перспектив (конечного результата) своего профессионального развития ориентируют их на формальное усвоение педагогического знания, которое, в отрыве от процессов самопознания, не позволяет оценить те изменения, которые происходят в личности студента как будущего педагога на занятиях по данным дисциплинам. Это обстоятельство позволило нам сформулировать ряд требований, которые необходимо реализовывать в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин. Преподаватель должен сосредоточить свои усилия на решении следующих проблем:

1. Научить студента воспринимать педагогическое знание в категориях «сущего» и «должного»,

т.е. в процессе изучения педагогической науки развивать умение различать: а) знания, которые *описывают* конкретную ситуацию социального развития личности, *фиксируют* уровень её развития, *выявляют* факторы, обуславливающие влияние на процесс развития, а также *анализируют* возникающие в процессе развития личности проблемы и трудности (категория «сущего»); б) знания, в которых *отражаются перспективы* развития личности, а также *противоречия*, требующие своего разрешения, *условия* и *пути достижения* обозначенных задач профессионального саморазвития (категория «должного»).

2. Создавать ситуации, в которых студент как будущий педагог должен предъявлять к себе требования будущей профессии, т.е. процесс преподавания педагогики должен помочь студенту соотносить требования «должного» в профессии, вытекающие из познания сущностных характеристик воспитательно-образовательного процесса, и «необходимого» («возможного») для личности, исходя из своих индивидуальных особенностей. С психологической точки зрения можно отметить, что изучение курсов психолого-педагогических дисциплин должно обусловить у студента проявление кризиса идентичности, когда будущий педагог должен осознать свою неготовность к выполнению профессиональной деятельности, увидеть перспективы саморазвития и обосновать пути своего профессионального становления.

3. Формировать педагогическую позицию как систему педагогических ценностей, обуславливающую педагогическую деятельность студента как будущего педагога. Личная позиция студента, изучающего курсы педагогики и психологии, обуславливает восприятие и оценку каждого фрагмента педагогического знания, возможность его включения в собственный опыт. Это даёт нам основание видеть смысл в изучении психолого-педагогических дисциплин как возможности формирования педагогической позиции студента, которая делает будущего учителя свободным от случайных действий, позволяет обоснованно и целенаправленно решать задачи развития личности, то есть осуществлять те действия, которые мы называем воспитанием и обучением.

В педагогической позиции отражаются взгляды педагога на процесс развития личности ребёнка, его движущие силы, возможности саморазвития, проявляется понимание роли взрослого в процессе развития личности ребёнка. Педагогическая позиция – это те нормы и принципы, которые реализуются в общении с ребёнком, в организации воспитательно-образовательного процесса, а потому её сформированность выступает как определённая готовность к выполнению профессиональной деятельности. Уровень сформированности педагогической позиции обуславливает уровень профессионализма педагога.

Педагогическая позиция обуславливает проявление определённых ориентиров в организации педагогической деятельности и проявляет себя в мотивационной сфере профессионального поведения педагога. Педагогическая позиция может рассматри-

ваться и как проявление способности осмысливать и оценивать практический опыт с точки зрения сущностных основ процессов развития, воспитания, образования и обучения; как способность привести в стройную систему отдельные эмпирические приёмы воспитания и обучения. Педагогическая позиция проявляется в стремлении к поиску и внедрению в свою практику новых форм и приёмов учебно-воспитательной работы в соответствии с постоянно изменяющимися условиями развития школьников

4. Готовить студентов как будущих педагогов к профессиональному самоопределению. Профессиональное самоопределение рассматривается как способность студента занять собственную, достаточно независимую позицию по отношению к будущей педагогической деятельности. Самоопределяющаяся личность в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин оказывается способной «переосмысливать собственную сущность» (П. Г. Щедровицкий), проявляется как «действие, направленное на обоснование собственного бытия» П. Шульц). Такое понимание подготовки студентов к педагогической деятельности требует создания ситуаций самоопределения – в профессии (её образах, педагогических ценностях, нормативах), в самом себе (анализ «Я-актуального» и перспектив дальнейшего развития), в социокультурной ситуации, где осуществляется процесс развития личности. В данном случае необходимость профессионального самоопределения выступает условием педагогической (теоретической) подготовки студентов как будущих педагогов.

Педагогическое знание помогает осмысливать многогранный опыт практической деятельности, обосновывает необходимость формирования профессионально значимых качеств педагога. Для того чтобы педагогические знания стали фактором личностного и профессионального развития студента как будущего педагога, необходимо выстраивать теоретический курс педагогики в соответствии с обозначенными задачами.

На наших занятиях (и лекционных, и практических) мы разработали ряд исследовательских ситуаций, которые позволяют, во-первых, преподавателю проследить процесс изменения педагогической позиции, которую высказывают студенты, во-вторых, эти ситуации позволяют самим студентам оценивать свои суждения и фиксировать те изменения, которые происходят в процессе изучения новых «фрагментов» педагогической теории. Такого рода исследовательские ситуации мы считаем необходимым включать в структуру занятия, делать их обязательными для осмысления студентами.

Так, на вводном (первом) занятии со студентами им предлагается ответить на ряд вопросов, которые позволяют выразить свое отношение к некоторым проблемам педагогической практики. Кроме того, студентам предлагается дать оценку некоторым высказываниям педагогов-классиков относительно сущностных характеристик педагогического процесса. Как правило, анкета, которую заполняют студенты, именная и хранится у преподавателя. На заключительной (последней) лекции по курсу студен-

ты вновь отвечают на те же вопросы, а затем преподаватель проводит сравнительный анализ полученных результатов с предыдущими ответами. Это дает возможность увидеть те изменения, которые произошли в суждениях студентов. Заключительная лекция по курсу приобретает характер дискуссии с элементами саморефлексии. Преподаватель пытается показать значимость теоретических знаний, которые помогли студентам расширить свой кругозор, приобрести такие черты, как способность к анализу, сравнению, обобщению и т. д. Студенты получают возможность зафиксировать те изменения, которые произошли в восприятии педагогической действительности, и таким образом – оценить роль педагогической теории в становлении их самосознания. Изучение педагогической теории не позволяет овладевать практическими навыками, однако можно наблюдать изменения, которые происходят в личности, в системе ее педагогических ценностей, что обуславливает мотивацию деятельности и общения со школьниками.

Другая форма учебных занятий, на которых возможно изучать процесс формирования педагогической позиции, – семинарские занятия. Одно из условий – семинар должен носить проблемный характер, причем, по возможности при формулировании его темы должны быть изначально зафиксированы противоположные точки зрения. Так, например: «Разностороннее развитие личности: реальность или социальная утопия?» В начале занятия студентам предлагается ответить на вопросы анкеты, в которой зафиксированы суждения, отражающие различные аспекты этой проблемы. Студенты тем самым фиксируют свою первоначальную позицию. Можно анкетирование заменить дискуссией, в которой студенты также определяют свои позиции. Однако наша практика показывает, что при анкетировании суждения студентов более точны, однозначны и легче проверяемы, кроме того, анкетирование исключает дискуссию, которая в данном случае уже имеет возможность влиять на мнения студентов, изменять их суждения. Особенно это важно для тех студентов, которые не смогли сформировать свои первоначальные суждения (как показывает опыт, есть достаточно большая категория студентов, ориентированных на формальное усвоение знаний). Далее на занятии анализируются вопросы, вынесенные для самостоятельного изучения. Между студентами происходит обмен мнениями, на этом этапе занятия дискуссия является обязательной. В заключение занятия студентам вновь предлагается ответить на поставленные вопросы, а затем сравнить с теми ответами, которые были зафиксированы ранее. Теперь студентам предлагается проанализировать причины изменения своих позиций, найти обоснования, оценить, какие теоретические знания повлияли на произошедшие изменения. На наш взгляд, та саморефлексия, которая предлагается студентам, позволяет оценить роль теоретических знаний в становлении себя как педагога. При таком подходе у студентов формируется интерес к педагогике как науке, проявляется потребность в чтении педагогической лите-

ратуры, знакомстве с иными точками зрения. В беседах со студентами мы фиксировали их суждения, в которых звучало иное восприятие педагогического знания, оценка его полезности в целях профессионально-педагогического саморазвития.

Еще одна форма педагогической рефлексии, которая была предложена студентам по завершении педагогического курса, - сочинение на тему: «Что такое педагогическое знание?» Мы посчитали возможным предлагать эту форму исследования (самоисследования) студентам на период их подготовки к экзамену по данному курсу. Мы предлагаем студентам поразмышлять: в чем они видят специфику педагогического знания в сравнении со знаниями по дисциплинам специализации (например естественнонаучным), другим гуманитарным наукам (например истории, философии, психологии)? Каким образом педагогическое знание может быть применено в практической деятельности? Какое значение педагогическое знание имеет для профессионально-педагогического становления студента как будущего педагога и т. д.?

При подготовке к экзамену, когда студенты еще раз осмысливают основные положения педагогической теории, но теперь уже целостно, а не фрагментарно, как это было в течение семестра, они имеют возможность системно оценить процесс своей теоретической подготовки и значимость педагогической теории в профессионально-педагогическом самоопределении, формировании своей профессиональной (педагогической) позиции. Безусловно, данные сочинения не влияют на итоговую отметку экзамена, но у тех студентов, которые готовят себя к педагогической деятельности, проявляется осмысление значимости педагогического знания в практической деятельности.

Таким образом, исследовательские ситуации, которые включаются на занятиях по курсу теоретических дисциплин, позволяют преподавателю оценивать целесообразность применяемых им форм и методов, видеть успехи и неудачи в развитии студентов, фиксировать внимание на тех позициях, которые необходимо корректировать, так как они противоречат гуманным и демократическим принципам воспитательно-образовательного процесса. Практика показывает, что сформированность педагогической позиции у студентов университета как будущих учителей может рассматриваться одним из показателей качества педагогического образования.

Изменения в содержании педагогического образования актуализируют необходимость субъектной позиции студентов, а потому нами были разработаны занятия, на которых стало возможным развитие умений и навыков, значимых для исследовательской деятельности. При подготовке выпускных квалификационных работ мы считаем необходимым проводить семинарские занятия по проблемам современных психолого-педагогических исследований. На этих занятиях студенты овладевают конкретными методами и методиками научного исследования.

Процесс формирования необходимых компонентов готовности будущего педагога к научной

исследовательской деятельности предполагает переход от ассоциативно-репродуктивной системы обучения к деятельностной, когда студенту предоставляется возможность занять позицию субъекта исследовательской деятельности. На занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам для реализации данного условия используются разнообразные формы и методы индивидуальной и групповой работы: проблемное изучение материала, лекции-дискуссии, лекции-беседы, «мозговой штурм», монологические высказывания, выдвижение альтернативных версий, письменный и устный анализ педагогических ситуаций, защита творческих заданий и т. д.

Эффективно и интересно проходят занятия с применением методики позиционного обучения. Она направлена на овладение научными понятиями, способами познания; способствует формированию определенного отношения к тексту, а также активизации студентов. Суть методики заключается в том, что студенты (группы по 4-5 человек) получают задания проанализировать научный текст (или документ, педагогическую ситуацию, лекцию) с разных позиций: - *тезис* (задача – сформулировать основные тезисы текста); *понятие* (выделить основные термины, понятия, определения); *схема* (представить содержание текста в виде схемы, обозначив основные понятия и отношения между ними); *метод* (выделить метод, которым пользовался автор); *оппозиция* (выразить сомнение по поводу тех или иных положений, подходов, классификаций и т. д.); *символ* (назвать предмет, который выражал бы содержание); *эксперимент* (смоделировать эксперимент или его часть). Подобных вариантов позиций может быть много: нейтральная позиция, позиция «против», позиция «за», позиция «размышление» и т. д. На каждом занятии выбирается лишь несколько позиций для рассмотрения текста.

При подготовке к защите выпускной квалификационной работы успешно используются такие педагогические технологии, как «Конференция однородных групп», «Турнир интеллектуалов», игра «Дебаты». Данные технологии позволяют организовать полемику, обсуждение в спорах и дискуссиях, что способствует наиболее полному раскрытию личности студента, его взглядов, пониманию проблем педагогической науки и практики, стимулирует творческую поисковую деятельность. Участие в «Дебатах», например, даёт возможность развивать логическое и критическое мышления, способность концентрироваться на сути проблемы, развивает умение аргументированно доказывать свою точку зрения, формирует уважительное отношение к различным взглядам, умение работать в команде.

Особое значение для студентов классического университета, готовящихся к педагогической деятельности, при выполнении выпускной квалификационной работы приобретает общая проблематика по курсу педагогики, дисциплинам специализации и методике преподавания предмета. Такая работа проводится на естественнонаучных факультетах. Наш опыт показывает, что именно такие темы привлека-

ют интерес студентов, а научно-исследовательская деятельность в рамках обозначенной проблематики повышает уровень педагогической деятельности. Студенты учатся мыслить системно, связывать проблемы науки и практики; у них формируется способность выстраивать практическую деятельность, учитывая многообразный опыт, проявляя критический анализ в оценке ситуаций, логически выстраивая систему педагогического процесса.

Результаты представленной работы по организации научно-исследовательской деятельности показывают её эффективность. Самостоятельная познавательная деятельность студентов предполагает создание условий, когда становится возможным развитие необходимых умений и навыков. Подготовка студентом выпускной квалификационной работы

рассматривается как итог в становлении его научно-исследовательской деятельности.

Литература

1. Лазарев, В. С. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности / В. С. Лазарев, Н. Н. Ставринова // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51 – 59.
2. Образовательные технологии (из опыта развития глобального мышления учащихся) / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Е. Б. Спасской. – СПб.: КАРО, 2001. – 152 с.

Рецензент – Г. В. Пинигина, ГОУ ВПО «Кузбасский государственный технический университет».