

Ткачева Юлия Геннадиевна

канд. пед. наук, доцент

Санченко Евгения Николаевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»

г. Луганск, Луганская Народная Республика

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования исследовательской компетенции как ключевого требования к современному выпускнику вуза в условиях VUCA-мира и инновационной экономики. Авторы анализируют структуру компетенции, выделяя когнитивный, мотивационно-ценостный и деятельностно-практический компоненты, а также три уровня её сформированности: имитационный, поисковый и практико-творческий. На основе анализа выявлен ряд системных проблем в научно-образовательном пространстве: слабая базовая подготовка, преобладание имитационной деятельности, формализм в организации НИР, недостаточная мотивация студентов и дефицит качественного тьюторского сопровождения. В качестве перспективных направлений для решения этих проблем предлагаются: создание интегрированной научно-образовательной среды, активное привлечение социальных партнёров и внедрение комплексной системы диагностики и мониторинга развития исследовательской компетенции. Делается вывод о необходимости системной трансформации высшего образования, ориентированной на переход от трансляции знаний к созданию условий для генерации нового знания и подготовки конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: инновационная экономика, исследовательская компетенция, высшее образование, научно-образовательное пространство, уровни

сформированности, проблемы и перспективы формирования исследовательской компетенции, практико-ориентированная подготовка.

Современное высшее образование всё больше ориентируется на подготовку специалистов, способных к самостоятельному научному поиску, креативному решению профессиональных задач и инновационной деятельности в условиях быстро меняющейся научно-технической и социально-экономической среды. В сложившихся условиях именно исследовательская компетенция становится одной из ключевых профессиональных компетенций будущего специалиста, определяющей не только его конкурентоспособность на рынке труда, но и способность особенно обостряется на фоне глобальных вызовов: цифровая трансформация, VUCA-мир и переход к инновационной экономике обуславливают потребность в специалистах, способных не только применять, но и генерировать новые знания, и находить новые способы решения нестандартных задач. В данном контексте отметим, что будущее инновационной экономики напрямую зависит от научных исследований, где исследовательская компетенция, основанная на комплексе навыков анализа проблем, выдвижения гипотез и рефлексии, позволяет интегрировать фундаментальные и прикладные знания в практические разработки [7]. Без нее создание наукоемких продуктов становится невозможным, а переход к инновациям тормозится, так как снижается способность к адаптации в цифровой среде. Указанное свидетельствует о том, что исследовательская компетенция перестает быть прерогативой ученых, становясь универсальным требованием к выпускнику вуза.

В обобщенном смысле исследовательская компетенция понимается как интегративное личностное качество, выражющееся в сформированной готовности к занятию активной исследовательской позиции в рамках профессиональной деятельности, в умении эффективно организовывать и осуществлять самостоятельный поиск и решение проблем, а также в способности к творческому преобразованию окружающей действительности на основе усвоенных знаний, умений и методов научно-исследовательской работы [1].

2 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Проведенный анализ научных источников в сфере педагогики и образования позволяет утверждать, что в научно-образовательном пространстве формирование исследуемой компетенции сталкивается с рядом системных проблем, но одновременно открывает значительные перспективы, связанные с модернизацией образовательных технологий, развитием научно-образовательной среды и интеграцией вуза с реальным производством и научными организациями.

Цель данной статьи заключается в анализе актуальных проблем формирования исследовательской компетенции будущих специалистов в научно-образовательном пространстве и обозначении перспективных направлений её развития в условиях современного высшего образования.

Углублённый анализ исследовательской компетенции будущего специалиста требует детального рассмотрения её сущностных характеристик и структурного состава. В соответствии с ранее изложенным обобщенным определением, указанная компетенция интерпретируется как комплексное интегративное личностное образование, структурируемое вокруг трёх ключевых компонентов: *когнитивного, мотивационно-ценостного и деятельностно-практического* [5].

В рамках данной структуры компонентов когнитивный компонент базируется на системе знаний об основах научного поиска, методологии исследования, способах сбора, анализа и интерпретации данных, а также владение понятийным аппаратом своей профессиональной области. Наполнение когнитивного компонента в ходе профессиональной подготовки будущего специалиста отличается особой важностью, поскольку без глубокого и системного усвоения учебного материала и фундаментальной дисциплинарной подготовки невозможно полноценное погружение в научную проблему и рождение творческих инициатив.

Мотивационно-ценостный компонент отражает внутреннюю мотивацию к познавательной деятельности, стремление к открытию нового, ценностные ориентации в отношении науки и профессиональной деятельности, а также готовность к самостоятельному поиску и преодолению трудностей. Именно этот компонент определяет, будет ли студент, проявлять инициативу в научной работе или ограничится формальным выполнением заданий.

Деятельностно-практический компонент предполагает формирование умений и навыков, непосредственно реализующих исследовательский процесс. К ним относятся способность к проблематизации, формулированию цели и задач исследования, выдвижению и верификации гипотез, а также планированию этапов работы. Этот компонент также включает владение методами сбора и анализа эмпирических данных, интерпретацию полученных результатов и грамотное оформление научного продукта. При этом укажем, что деятельностно-практический компонент формируется в процессе практической деятельности – в лабораторных и практических занятиях, при выполнении курсовых и дипломных работ, в научно-исследовательских проектах и участии в конференциях [5].

Для определения наполнения и отслеживания динамики развития каждого из указанных компонентов, считаем необходимым, определить уровни сформированности исследовательской компетенции у будущего специалиста. Анализ педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить три уровня сформированности данной компетенции у будущего специалиста: имитационный, поисковый и практико-творческий [9, с. 169].

Имитационный уровень изучаемой компетенции свидетельствует о том, что исследовательская деятельность носит исключительно подражательный характер, поскольку студент умеет только воспроизводить готовые образцы, но не способен самостоятельно ставить проблему и выдвигать оригинальные гипотезы.

Студенты, обладающие поисковым уровнем исследовательской компетенции, могут проявлять определенную самостоятельность в познавательной деятельности, обладают способностью к мини-открытиям, решают стандартные и нестандартные исследовательские задачи, но в то же время все ещё нуждаются в значительной поддержке со стороны преподавателя.

Практико-творческий (исследовательский) уровень демонстрирует высокую степень академической самостоятельности студента, его сформированную готовность и способность к креативному осмыслинию и преобразованию предметной области. Данный уровень характеризуется умением разрабатывать ори-

гиальный научно-методический продукт и реализовывать целостный исследовательский проект от концепции до внедрения результатов.

Изучение результатов эмпирических исследований показывают, что в большинстве вузов преобладает имитационный уровень: 70–80% студентов демонстрируют имитацию исследовательской деятельности, а реальными исследовательскими компетенциями обладают лишь 9–15% обучающихся. Это свидетельствует о серьёзном дисбалансе между формальными требованиями к подготовке специалистов и реальным уровнем сформированности исследовательской компетенции [4].

Анализ инструментальных и контекстуальных факторов научно-образовательного пространства позволяет определить ключевые проблемы формирования исследовательской компетенции, среди которых следующие.

1. Слабая базовая дисциплинарная подготовка.

Одной из главных проблем неудовлетворительной сформированности исследовательской компетенции является недостаточная глубина усвоения базовых дисциплин, что не позволяет студентам эффективно погружаться в научную проблему. Многие студенты ограничиваются формальным знанием тестовых вопросов и поверхностным пониманием материала, что делает невозможным рождение творческих инициатив и самостоятельного поиска. При этом укажем, что в условиях нормативно-подушевого финансирования и высокой нагрузки на преподавателей акцент часто смещается на формальное прохождение аттестаций, а не на глубокое освоение содержания. В результате, у студентов формируется «комплекс непонимания нового», и они не готовы к самостоятельной работе с научной литературой и цифровыми ресурсами.

2. Преобладание имитационной исследовательской деятельности.

В научно-образовательном пространстве широко распространена имитация исследовательской деятельности: студенты участвуют в конференциях, пишут рефераты и доклады, но при этом не решают реальных научных проблем и не получают значимых результатов. Такая деятельность часто носит показной характер и направлена на получение зачёта или грамоты, а не на развитие под-

линных исследовательских умений. Причиной этого является ориентация на внешний эффект (количество публикаций, выступлений, грантов), а не на качество научного поиска. В результате формируются «эрудированные дилетанты», которые могут успешно выступать на конференциях, но не способны к самостоятельному научному творчеству [3, с. 322].

3. Недостаточное внимание к этапу погружения в знания.

В педагогической антропологии выделяют три ключевых этапа организации исследовательской деятельности: погружение в учебный материал, рождение творческих инициатив и реализация исследовательского поиска. Однако в современной методике чаще всего акцент делается на втором и третьем этапах, а первый – самый трудоёмкий и важный – остаётся в тени. Методисты и преподаватели часто предлагают студентам сразу включаться в проектную и исследовательскую деятельность, не обеспечивая должного погружения в теорию и практику дисциплины. Это приводит к тому, что студенты действуют на уровне поверхностных знаний, что негативно влияет как на их профессиональное развитие, так и на развитие науки в целом.

4. Недостаточная мотивация и слабое развитие мышления.

У многих современных студентов отсутствуют внутренние мотивы для самостоятельной познавательной деятельности, они не умеют выделять главное и существенное, не способны к критическому анализу и обобщению результатов. При этом часто наблюдается завышенная самооценка, что приводит к прекращению работы при появлении первых трудностей. Кроме того, у большинства обучающихся недостаточно развиты дивергентное и конвергентное мышление, необходимые для выявления проблем, поиска вариантов решения и анализа ситуации. Это делает сложными для студентов такие этапы исследовательской деятельности, как определение проблемы, постановка цели и задач, а также оформление и защита результатов.

5. Формализм в организации научно-исследовательской работы студентов.

В большинстве вузов научно-исследовательская работа студентов (НИР) организована формально: она оторвана от реального образовательного процес-

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

са, носит разрозненный характер и не интегрирована в учебные дисциплины. НИР часто сводится к написанию рефератов, докладов и курсовых работ по стандартным темам без реальной научной новизны [8]. Данная проблема связана с отсутствием системного подхода к вовлечению студентов в научную деятельность с первого курса, а также недостаточным развитием форм коллективной научно-практической деятельности (научные общества, творческие коллектизы, студенческие бюро). В результате научно-исследовательская работа воспринимается студентами как дополнительная нагрузка, а не как важная часть профессиональной подготовки.

6. Недостаточное тьюторское и менторское сопровождение.

Хотя в российских вузах декларируется тьюторская система, на практике она работает слабо: тьюторы чаще всего выполняют административные функции, а не обеспечивают реальную поддержку обучающихся в освоении базовых знаний и развитии исследовательских умений [2].

Анализ результатов педагогических экспериментов показывает, что при систематическом тьюторском сопровождении (в том числе в виде репетиторской поддержки по базовым дисциплинам) доля студентов с реальными исследовательскими компетенциями возрастает с 9–10% до 50–60%, а доля имитаторов снижается примерно вдвое. Однако, такие практики требуют значительных временных и кадровых ресурсов и пока еще не приобрели массовый характер.

Вышеизложенное позволяет считать, что эффективное формирование исследовательской компетенции требует: 1) создания на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность, 2) привлечения социальных партнеров в образовательное пространство вуза 3) разработки и организации системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции.

На наш взгляд, *создание на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность* предполагает применение проблемных, поисковых и ис-

следовательских методов в рамках аудиторной работы; вовлечение обучающихся в проектную деятельность; работу научных кружков и студенческих бюро; проведение научно-практических конференций, конкурсов проектов и предметных олимпиад; организацию экскурсий на профильные предприятия, встреч с ведущими специалистами и участия в корпоративных мероприятиях. Основополагающим принципом данного подхода выступает установление равноправного субъект-субъектного взаимодействия, объединяющего студентов, преподавательский состав и экспертов-практиков. Использование предлагаемых педагогических влияний позволит целенаправленно формировать исследовательскую компетенцию и мотивировать студентов к инновационной деятельности, ориентированной на создание новых объектов интеллектуальной собственности.

Привлечение социальных партнеров в образовательное пространство вуза ориентировано на создание научно-производственных центров, реализацию проектов по заказу предприятий, прохождение практик на индивидуальных рабочих местах, что в целом позволит: максимально приблизить образовательный процесс к реальным профессиональным задачам; повысить мотивацию студентов к исследовательской деятельности; сформировать у будущих специалистов навыки коллективного творческого взаимодействия и самостоятельного решения нестандартных задач [6]. Использование данного подхода обеспечит подготовку высококонкурентных специалистов, готовых к эффективной реализации профессиональных задач в реалиях современного высокотехнологичного производства.

Разработка и организация системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции требует комплексного подхода, интегрирующего методы прямого и опосредованного наблюдения, анализа продуктов деятельности и стандартизированного тестирования. Организация такой системы предполагает реализацию следующих взаимодополняющих направлений.

1. Наблюдение за поведенческими проявлениями в смоделированных и реальных ситуациях исследовательского поиска. Метод структурированного наблюдения позволяет фиксировать и оценивать операциональные компоненты

8 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

компетенции: умение формулировать проблему, выдвигать и проверять гипотезы, планировать эксперимент, интерпретировать данные и корректировать действия в условиях неопределенности.

2. Анкетирование и психометрическое тестирование мотивационно-ценностного компонента. Для выявления внутренней мотивации к познавательной деятельности, ценностных ориентаций в отношении научной работы, а также устойчивости интереса к исследовательским задачам разрабатываются специализированные опросники и шкалы (например, направленные на оценку научно-познавательных интересов, академической самоэффективности).

3. Экспертный анализ продуктов учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности. Оценка курсовых работ, проектов, научных статей и отчетов по заданным критериям (глубина анализа, обоснованность методологии, оригинальность выводов, корректность оформления) предоставляет объективные данные о способности студента к целостному решению исследовательской задачи и созданию завершенного интеллектуального продукта.

Применение стандартизованных диагностических инструментов для оценки когнитивных базисов компетенции. Для измерения уровня развития конвергентного (логического, аналитического) мышления используются тесты интеллектуальных способностей (например, Прогрессивные матрицы Равена). Диагностика дивергентного (творческого, продуктивного) мышления, лежащего в основе генерации идей, осуществляется с помощью специализированных тестов креативности (например, тестов Е.П. Торранса).

Интеграция данных, полученных по всем указанным каналам, позволяет осуществить многомерную и валидную оценку уровня сформированности исследовательской компетенции, выявить ее сильные аспекты и дефицитарные компоненты для дальнейшей целенаправленной педагогической коррекции и развития; определить основные направления корректировки образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей студентов [10].

Проведенный анализ позволяет констатировать, что в условиях современной VUCA-среды и перехода к инновационной экономике формирование ис-

следовательской компетенции у будущих специалистов трансформируется из узкопрофессиональной задачи в универсальное требование, определяющее их конкурентоспособность и способность к непрерывному развитию. Однако, несмотря на декларируемую важность, реальный уровень сформированности данной компетенции в большинстве вузов остается критически низким, что проявляется в доминировании имитационного уровня у 70–80% обучающихся.

Ключевые системные проблемы, препятствующие эффективному формированию исследовательской компетенции в научно-образовательном пространстве, носят комплексный характер. Они включают: слабую базовую дисциплинарную подготовку; преобладание формальной, имитационной исследовательской деятельности; пренебрежение этапом глубокого погружения в знания; недостаточную мотивацию и несформированность необходимых типов мышления у студентов; формализм в организации НИР; а также дефицит качественного тьюторского сопровождения.

Преодоление этих проблем требует не частных изменений, а системной трансформации образовательной среды. Перспективные направления развития связаны с: созданием на научно-выверенной основе специально-организованной среды, интегрирующей научную, образовательную и профессиональную деятельность; привлечением социальных партнеров в образовательное пространство вуза; разработкой и организацией системы непрерывного мониторинга и диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции.

Таким образом, переход от массовой имитации к подлинной исследовательской подготовке специалистов возможен лишь при условии переориентации высшей школы с транслирования знаний на создание условий для генерации нового знания в рамках целостной, практико-ориентированной и диагностически обеспеченной образовательной системы.

Список литературы

1. Белова Е.Н. Сущность феномена научно-исследовательской компетенции в работах отечественных и зарубежных ученых / Е.Н. Белова, Е.Ю. Андрюшкина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2023. – №1(63). – С. 5–16. EDN YYLAYF
2. Ворожейкина А.В. Содержательно-методические аспекты реализации тьюторского и менторского сопровождения в системе непрерывного дополнительного профессионального образования / А.В. Ворожейкина, В.С. Цилицкий // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. №7. – С. 771–777. DOI 10.30853/ped20220108. EDN ZTUYOL
3. Гончарук Н.П. Формирование научно-исследовательской компетенции будущих специалистов / Н.П. Гончарук, Г.С. Сагдеева // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16. №3. – С. 315–320. EDN PVVEHV
4. Идиятов И.Э. Формирование исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Э. Идиятов. – Казань, 2016. – 26 с. EDN ZQBFMZ
5. Маршалова И.Н. Модель формирования исследовательской компетенции будущих инженеров в условиях социального партнёрства (на примере Зеленодольского института машиностроения и информационных технологий КНИТУ-КАИ) / И.Н. Маршалова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3966–3970.
6. Пчела И.В. Развитие исследовательских компетенций обучающихся в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций / И.В. Пчела, Н.В. Разумная // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN522.pdf> (дата обращения: 13.01.2026). EDN KFBRJZ

7. Ткачева Ю.Г. Исследовательская культура как ценностный ориентир профессионального развития будущего специалиста / Ю.Г. Ткачева, В.О. Зинченко, О.С. Жданова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 декабря 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 382–387. EDN PSZMAS

8. Фуртова Е.Н. Формирование компетенций студентов при выполнении научно-исследовательской работы / Е.Н. Фуртова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №4(36). – С. 110–114. EDN VAXHAX

9. Чупрова Л.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего образования / Л.В. Чупрова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №5(2). – С. 167–170. EDN SDKPVH

10. Mombekova M.M. Formation of potential foreign language teachers' research competence at the university as a condition for the modernisation of education / M.M. Mombekova // Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal. – 2024. – Vol. 26. No. 6. – P. 42–68. DOI 10.17853/1994-5639-2024-6-42-68. EDN KXQXVE