

Рабчевский Егор Алексеевич

студент

Соколовская Татьяна Александровна

старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования учебно-исследовательской компетенции будущих преподавателей иностранного языка. Проанализированы психолого-педагогические условия, способствующие развитию данной компетенции. Освещена роль проектной деятельности, проблемного обучения и исследовательских заданий в процессе профессиональной подготовки. Уточнена поэтапная модель включения студентов в учебно-исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: высшее образование, учебно-исследовательская деятельность, психолого-педагогические условия, проектная деятельность, подготовка преподавателей.

Учебно-исследовательская деятельность является одним из ключевых аспектов профессионального формирования будущего педагога, она обеспечивает развитие аналитического и критического мышления, самостоятельности, ответственности и других навыков и умений. Включение студентов в исследования создает благоприятные условия для осознанного овладения методологией преподавания и способствует становлению будущего специалиста. В связи с этим формирование учебно-исследовательской компетенции будущих преподавателей иностранного языка является актуальной задачей в условиях модернизации образования [5]. Образовательные учреждения заинтересованы выпускать

конкурентных педагогических работников, способных адаптироваться к изменяющимся требованиям образовательной среды и эффективно решать профессиональные задачи, в том числе исследовательского характера. Необходимость сформированной исследовательской компетенции связывается с развивающим, личностно-ориентированным и деятельностным подходами, которые учитывают мотивационно-личностный, когнитивно-познавательный, практико-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты компетенции [5]. Возможность развития данной компетенции повышается в специально организованной образовательной среде, где учебно-исследовательская деятельность логично встроена в учебный процесс и реализуется через проблемное обучение, проектную деятельность, исследовательские задания или другие методы обучения [5].

Метод учебных и учебно-научных проектов, проблемного обучения и поэтапного сопровождения исследовательских заданий способствует развитию у студентов критического, аналитического и творческого мышления, умений постановки проблемы, формулировки гипотезы, исследовательского вопроса, целей, планировки, оценки и анализа результатов собственной учебно-исследовательской деятельности [5]. Перечисленные методы и формы работ рассматриваются как ключевые для устойчивого формирования учебно-исследовательской компетенции будущих специалистов.

Обратимся к трудам иностранных ученых и преподавателей, которые внесли значительный вклад в понимание механизмов внутренней мотивации. Остановимся на теории самодетерминации, разработанной Э.Л. Деси и Р.М. Райаном. В основе теории лежит идея о том, что люди склонны быть наиболее внутренне мотивированы, когда могут удовлетворить 3 ключевые психологические потребности: автономии, компетентности и социальной связи [9]. В своей работе авторы детализируют содержание каждой потребности: автономия относится к опыту добровольности своих действий, чувства независимости; компетентность – к ощущению мастерства в выполнении деятельности, эффективности; социальная связь – к чувству принадлежности и близости с

другими, установлении значимых отношений с другими людьми [9]. Во время обучения иностранным языкам обучающиеся реализуют аспект автономии через отличительные характеристики учебно-исследовательской деятельности: самостоятельный выбор темы исследования, постановка вопроса, компетентность – овладение методами исследования, приемами анализа данных, социальная связь – групповые обсуждения результатов на иностранном языке.

Анализ литературы и обобщение теоретических данных позволили выделить условия формирования мотивации, значимые для формирования учебно-исследовательской компетенции.

1. Создание образовательной среды, ориентированной на профессиональную идентификацию студентов не только как будущего учителя, но и научного работника [5].

2. Поддержание эмоционально-позитивной атмосферы в ходе учебно-исследовательской деятельности, при которой обучающиеся и преподаватель взаимодействуют как равноправные участники работы, что отвечает потребности в социальной связи, упомянутой ранее [9].

3. Актуализация внутренней потребности в познании через преобразование условий учебных задач, включение студентов в деятельность, требующую поиск информации, систематизацию, переработку и др.

4. Интеграция учебных дисциплин, где иностранный язык является средством формирования исследовательских навыков и умений.

Все вышеперечисленные условия поэтапно повышают мотивацию студентов, начиная с осознания студентом будущей исследовательской роли, заканчивая устойчивым интересом к учебно-исследовательской деятельности.

В продолжение исследования рассмотрим остальные условия, влияющие на успешное формирование учебно-исследовательской компетенции. Когнитивно-познавательные условия составляют интеллектуальную базу учебно-исследовательской компетенции [1]. Данный компонент подразумевает развитие аналитических, мыслительных навыков и умений, умения обосновывать свой выбор, стратегий по работе с исследованием, то есть выходит за рамки обычно-

го заучивания обычных языковых факторов, ориентируя обучающихся на овладение методологией исследований [1]. В случае иноязычного образования компонент реализуется через систематическую работу с научными и научно-популярными источниками на иностранном языке, что формирует и развивает способность к критическому анализу. Особую эффективность демонстрирует корпусный анализ, который превращает студента в исследователя закономерностей языка, ведь работа с языковым корпусом требует того же, что и обычное исследование, а именно, формулировки гипотез, выбора методов исследования, интерпретации больших объемов данных, что успешно ускоряет формирование исследуемой нами компетенции [2].

Важным аспектом выступает развитие метакогнитивных умений студентов: планирование, поиск информации, контроль за различными процессами, рефлексия и др. Таким образом, педагогические задания должны охватывать различные этапы и типы исследований, предоставляя студентам возможность выбирать способы решения исследовательских проблем в соответствии с их индивидуальными интересами. Ключевым инструментом для этого служит проблемно-ориентированное обучение, так как постановка реальной лингвистической задачи активизирует все уровни деятельности исследователя, начиная с гипотезы и вопросов, заканчивая подведением итогов своей работы.

Практико-деятельностный компонент позволяет перейти от осмысления теории к реальному исследовательскому опыту. В данном случае можно использовать термин – «обучение через исследование», который является таким подходом к образованию, при котором обучающиеся сами формулируют вопросы, гипотезы и стараются найти решение. Основой компонента можно считать «деятельностный подход», при котором деятельность считается фундаментом формирования компетентности.

Обобщая существующие подходы, модель поэтапного включения студентов в учебно-исследовательскую деятельность может быть представлена следующим образом:

Подготовительный этап. Освоение методологических особенностей исследования (формулировка гипотез и основных вопросов, цели и задачи, знакомство и выбор методов исследования), составление программы своего исследования.

Поисковый этап. Сбор теоретического материала (анкетирование, опрос, поиск ответов в источниках) и первоначальный анализ.

Продуктивный этап. Анализ собранных данных, формулировка выводов и оформление результатов.

Рефлексивный этап. Защита своего исследования, презентация результатов на иностранном языке, обсуждение.

Основным условием является то, что задания и материал, подобранный к ним, должны быть аутентичными, то есть максимально приближены к реальной жизни и опыту проведения настоящих исследований.

Логическим развитием и завершением модели является технология «исследования в действии», которая сочетает в себе рефлексию и действие, направлена на решение конкретных задач в реальных контекстах. Интеграция данных подходов обеспечивает переход к рефлексивно-оценочным условиям формирования компетенции.

Рефлексивный компонент интегрирует и регулирует исследовательскую деятельность, завершая цикл формирования исследуемой компетенции. Для нас рефлексия является механизмом самооценки и переосмысления результатов своей деятельности, который приведет к личностному и профессиональному развитию, ведь рефлексия непосредственно сопровождает деятельность и постоянно корректирует ее. В.А. Сластенин отмечает, что рефлексия определяет стратегию профессионального развития педагога [6].

Преподавателю следует организовывать этап рефлексии на каждом этапе модели, приведенной нами. Для поднятия мотивация, корректировки своей работы студента следует направить на некоторые вопросы, которые помогут ему лучше понять свою работу и ее результаты. «Что было наиболее трудно и почему?», «Что я получил?», «Соответствуют ли мои ожидания реальным ито-

гам?» – на эти и многие другие вопросы преподавателю следует направить студентов, возможно, провести анкетирование на каком-либо этапе работы, интервью с каждым из студентов.

Эффективным методом рефлексии является ведение дневника исследования студентами на иностранном языке, где обучающиеся могут фиксировать свои мысли, промежуточные результаты, сомнения, трудности или исследовательские находки. Классический подход Д.А. Шона, рефлексивная практика, при котором участники исследования учатся на собственном опыте, полностью применим в данной ситуации [11]. Презентация результатов деятельности, защита исследовательского проекта на иностранном языке – итог рефлексивного этапа, где студент предлагает свою работу для оценивания экспертами или же коллегами, которые, используя свой опыт, могут подсказать вектор направления в будущем, дать рекомендации.

Таким образом, учебно-исследовательская компетенция будущего учителя иностранного языка предстает перед нами как целостная система, в которой все компоненты взаимосвязаны и имеют определенную роль, мотивационно-личностный задает ценностный вектор, когнитивно-познавательный предоставляет интеллектуальную основу, практико-деятельностный формирует у студентов опыт настоящего исследования, а рефлексивно-оценочный позволяет обучающимся учиться на своем опыте. Успешное формирование учебно-исследовательской компетенции возможно только при системном и комплексном создании условий для развития каждого из компонентов.

Список литературы

1. Ахмедова Т.В. Педагогические условия формирования исследовательской компетентности у студентов вуза / Т.В. Ахмедова, А.А. Машковский // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84.

2. Гончаренко И.Г. Языковые корпуса как средства формирования исследовательских компетенций педагогов / И.Г. Гончаренко // Казанский педагогический журнал. – 2023. – №2. – С. 75–82. DOI 10.51379/KPJ.2023.159.2.010. EDN CQPTTG

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования: монография / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
4. Коваленко И.А. Педагогические условия развития исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Коваленко. – 2000. – 214 с.
5. Момбекова А.К. Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка в вузе как условие для модернизации образования / А.К. Момбекова // Образование и наука. – 2024. – Т. 26. №6. – С. 42–67. DOI 10.17853/1994-5639-2024-6-42-68. EDN KXQXVE
6. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
7. Сухина Н.А. Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Сухина. – Барнаул, 2021. – 161 с.
8. Cohen L. Research Methods in Education / L. Cohen, L. Manion, K. Morrison. – 8th ed. – London: Routledge, 2018. – 944 p.
9. Deci E.L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. – New York: Plenum, 2000. – 450 p.
10. Kemmis S. The Action Research Planner / S. Kemmis, R. McTaggart. – Geelong: Deakin University, 1988. – 156 p.
11. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action / D.A. Schön. – New York: Basic Books, 1983. – 374 p.