

ЧАСТЬ 3. ОБУЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЮ: ЧЕМУ и КАК УЧИТЬСЯ

3.1 Формирование методологической культуры как ориентир для студента

Сфера социально-педагогической деятельности современного государства в своем развитии сталкивается с множеством вновь возникающих проблем, предполагающих организацию эффективной социально-педагогической помощи детям в трудной жизненной ситуации, в социально опасном положении, нуждающихся в государственной защите. Следовательно, социальные педагоги и другие специалисты социальной сферы в этих условиях должны быть профессионально мобильными, обладать научно-практическим мировоззрением, осознавать, что современные социальные процессы многогранны и отражают сложности и противоречия современного общества. Данное положение позволяет утверждать, что социальная сфера на современном этапе развития остро нуждается в специалистах, обладающих методологической культурой, не игнорирующих научное знание в области социально-гуманитарных наук и способных использовать его в интересах социально-педагогической практики.

Научный анализ понятия «методология» свидетельствует о том, что это одно из самых неопределенных многозначных понятий. Современная методология представляет собой многоуровневую систему методологического знания, которая учит осуществлять ту или иную деятельность, грамотно вести научное исследование и формирует **методологическую культуру** как культуру мышления, основанную на методологических знаниях.

В содержание методологической культуры, прежде всего, следует включить методологическую компетентность. Компетентность есть качество личности, предполагающее владение человеком определенной компетенцией - совокупностью знаний, умений, навыков, способов деятельности. Компетентность необходима для выполнения деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов (В.В. Краевский, А.В. Хуторской). В свою очередь, **методологическая компетентность** представляет собой готовность и способность специалиста социальной сферы осуществлять методологический анализ; она включает знания и умения целеполагания, планирования, самооценки осуществляемой деятельности; умения осуществлять самостоятельную поисково-исследовательскую деятельность. В связи с этим, важным представляется формирование особой культуры мышления, специфической для социально-педагогической сферы, предполагающей:

- знание методологических норм и умения применять их на практике;
- осознание, социально-педагогических проблем, формулирование и творческое решение профессиональных задач;

- умения конструирования и проектирования социально-педагогических процессов и социально-педагогической профессиональной деятельности.

Методологическая компетентность также предполагает способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, что, в свою очередь, может быть определено как **исследовательская компетентность**. Исходя из понимания задач социального образования как гуманитарного, обеспечивающего готовность выпуска к творческой профессиональной и научной деятельности, целесообразным представляется расширение понятия «**исследовательская компетентность социального педагога**», которую как элемент методологической культуры, следует рассматривать как исследовательскую «грамотность».

Она представляет собой совокупность **исследовательских компетенций** - смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта творческой деятельности специалиста по отношению к процессу познания социальной действительности, ее исследования, необходимого для осуществления лично и социально значимой, продуктивной профессиональной деятельности.

Важными элементами методологической культуры, связанным с исследовательскими компетенциями являются **исследовательские умения**, такие как:

- увидеть социально-педагогическую проблему и соотнести с ней фактический материал;
- выразить социально-педагогическую проблему в конкретной практической задаче;
- выдвинуть гипотезу и осуществить мысленный эксперимент;
- предвидеть несколько возможных путей преобразования социальной сферы педагогическими методами и средствами;
- распределять деятельность на «шаги»;
- анализировать процесс и результат социально-педагогических воздействий и преобразований.

Исследовательская компетентность высшего уровня проявляется в поисково-исследовательской деятельности и предполагает анализ научного исследования по таким характеристикам как проблема, тема, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, научная новизна, значение результатов исследования для науки и практики. И именно этому следует научить будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки.

В структуру методологической культуры также включают такой компонент как **методологическая рефлексия**, предполагающая оценку и самооценку собственной поисково-исследовательской и преобразующей деятельности, а также умение анализировать собственную научно-практическую работу (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова).

На наш взгляд, в структуру методологической культуры может быть включена эмоционально-ценностная составляющая, которая проявляется в ответственности специалиста за результат и последствия своей поисково-

преобразующей деятельности и использование полученных разработок в социально-педагогической практике.

Как показывает практика, методологическая культура специалистов для социально-педагогической сферы не формируется стихийно. Следовательно, уже на этапе изучения учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогического исследования» необходимо осознать что будущему социальному педагогу предстоит длительная, целенаправленная работа по формированию у себя методологической компетентности. Опыт показывает, что это становится возможным только при условии, если содержание и технология профессионального социально-педагогического образования носит контекстный поисково-исследовательский характер. Важны умения и навыки творческой деятельности. Для этого нужно научиться добывать знания непосредственно из социальной реальности, овладеть эвристическими приемами решения социальных и социально-педагогических проблем, используя методы научного познания.

Для того, стать социальным педагогом - исследователем, необходимо проанализировать ряд важных аспектов. Во-первых, следует отметить, что развитие методологии социальной педагогики в значительной степени определяется взаимосвязью науки и практики. В настоящий момент социальная педагогика представляет собой сформировавшуюся сферу научного знания, одним из аспектов которой является понимание того, что в ней реализуется эвристическая функция предметной области исследования (В.А. Ядов). В связи с этим, актуальным представляется вопрос о том, каким образом, с какой целью должно осуществляться социально-педагогическое исследование и какими знаниями должен обладать компетентный специалист в области социальной педагогики для того, чтобы проводить научное исследование такой сложной сферы как проблемы помощи детям, подросткам, семье.

Во-вторых, бесспорным является постулат о том, что личность, ее культура формируются в деятельности. Следовательно, именно исследовательская деятельность учит будущих социальных педагогов быть разумными пользователями научно-исследовательских подходов. Решение социально-педагогических проблем практики, в свою очередь, в значительной мере зависят от готовности использовать существующие научные методы исследования этих проблем.

В-третьих, важным представляется вопрос о том, у кого студент может учиться, осуществляя свое исследование. Следовательно, необходимо выделить группы субъектов исследовательской деятельности, которые, опираясь на методологическую культуру, реально осуществляют исследования сложных социально-педагогических проблем. Как известно, первая группа – это ученые, выполняющие серьезные научные исследования в рамках магистерских, кандидатских диссертаций и докторских диссертаций. Вторая группа - преподаватели, реализующие исследования по госбюджетным и хоздоговорным темам, осуществляющие научное руководство курсовыми и дипломными работами, магистерскими и

кандидатскими диссертациями. Третья группа – это студенты (однокурсники и старшекурсники), будущие социальные педагоги.

Для всех студентов в соответствии с учебным планом преподаются академические дисциплины, отражающие вопросы методологии и методики научного исследования в социальной педагогике, нацеливающие на формирование знаний и умений, необходимых для проведения исследования в курсовых и дипломных работах. Однако интерес к исследовательской деятельности и опыт такой деятельности, как правило, оказывается разным. Четвертая группа – социальные педагоги-практики, использующие методологические знания в процессе социально-педагогической диагностики.

Педагогические закономерности нацеливают нас на то, что формирование методологической культуры социального педагога, как и любой другой, происходит во взаимодействии с «учителем», научным руководителем. Следовательно, главная задача студента найти своего руководителя, который является примером, способным сформировать «страсть к познанию», стимулировать исследовательский интерес.

Возможные траектории учебно-научного взаимодействия студентов с субъектами исследовательской деятельности включают следующие направления:

1. Студенты – преподаватели, ведущие исследование по актуальным проблемам теории и практики социальной педагогики. Эта система взаимодействия, как правило, целесообразна; определяется научными интересами и учебной нагрузкой преподавателя; регламентирована во времени в большей степени, чем другие.
2. Студенты – ученые-исследователи, защитившие докторские и кандидатские диссертации. Данная система взаимодействия может также осуществляться в режиме предыдущей, однако сфера влияния на научные интересы студентов более значима, поскольку каждый ученый является руководителем научной школы, опирающейся на авторскую концепцию и разрабатывающей определенные направления научного поиска.
3. Студенты – молодые ученые, магистранты и аспиранты. Взаимодействие студентов с молодыми учеными представляется достаточно продуктивным, так как молодые ученые являются референтными (успешными, «продвинутыми») лицами для студенческой аудитории.
4. Студенты – студенты-исследователи (те, кто участвует в различных формах НИРС: участники СНИЛ, научных проблемных групп, научных конференций, семинаров, олимпиад и др.). Взаимодействие – интересное, но иногда носит сложный характер, особенно в академической группе.
5. Студенты – социальные педагоги-практики. Это очень важная система взаимодействия. Она необходима на этапе практического обучения и осуществления исследовательской деятельности по сбору эмпирической информации. По сути дела, студенты должны

проводить практическое исследование под руководством социального педагога. Однако социальные педагоги–практики нередко не знакомы ни с методологией исследовательской деятельности, ни с результатами исследований, полученных исследователями разного уровня.

Безусловно, в процессе совместной исследовательской работы с представленными субъектами исследовательской деятельности для студентов открываются новые знания, формулируются социально-педагогические закономерности, и развивается исследовательская компетентность специалистов, которая, в свою очередь, представляет собой потенциальную возможность для дальнейшего развития методологической культуры.

Преподаватель, непосредственно взаимодействующий со студентом, в первую очередь является его учителем в исследовательской работе, агентом его «научно-исследовательской» социализации. Его роль чрезвычайно важна, так как предполагает глубокие теоретические и практические знания в конкретной научной области, широкий спектр исследовательских умений, а также личностные и профессиональные компетенции, связанные как с процессом учебно-научного взаимодействия, так и процессом организации исследования.

Учебно-научное взаимодействие в студенческой среде также является фактором, определяющим эффективность процесса формирования методологической культуры специалиста, так как научное общение студентов формирует такие важные компетенции, как умение авторитетно общаться в рамках критического диалога с равными по статусу, представлять результаты исследовательского труда, сообщать идеи, используя диапазон качественной и количественной информации, аргументы и факты.

Таким образом, чтобы произошла ориентация на формирование методологической культуры, студенту, во-первых, предстоит целенаправленное «погружение» сначала в учебное, а затем научное исследование. Во-вторых, необходимым является включение в процесс взаимодействия с различными субъектами исследовательской деятельности, что позволит будущему специалисту научиться понимать, критически оценивать и избирательно использовать новую научную информацию; профессионально оценивать педагогические эксперименты, инновации и их результаты.

3.2 Обучение исследованию: закономерности, факторы и условия

Как исследователь обучения студентов по специальности «социальная педагогика», позволю констатировать, что эффективным средством подготовки исследователя является перенос акцента с парадигмы знаниевой на личностно-деятельностную. Этому служит использование в образовательном процессе разнообразных инновационных технологий обучения, которые студент должен хорошо понимать, поскольку они предполагают активный поиск знаний самими студентами. В связи с этим,

изменяется роль преподавателя, он выполняет *интегративную функцию*: модернизирует традиционное обучение и предполагает использование тех моделей обучения, которые служат для достижения студентами четко фиксированных эталонов усвоения.

Так, поисковый, эвристический подход преобразует традиционное обучение на основе продуктивной деятельности студентов, определяет разработку моделей обучения как инициируемого студентами освоение нового опыта. И в этом случае ориентиром учебной деятельности является «порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов» (М.В. Кларин).

Для формирования компетенций каждому студенту необходимо включение в практическую профессиональную исследовательскую деятельность. Тренингом для развития креативных качеств и умений в полной мере может служить учебно-научно-исследовательская деятельность в контексте поисково-исследовательского обучения. Его особенность заключается в том, что студент-исследователь как субъект данной деятельности, погружаясь в нее, постигает такие виды человеческой деятельности как познание, труд, общение, включается в деловую игру, моделирующую процесс научного творчества и, тем самым, испытывает изменения в потребностях, ценностных нормах, способностях, знаниях и умениях, отражающих различные профессиональные компетенции.

Помимо приращения нового знания, студент-исследователь получает реальный образовательный результат в виде самоопределения в сфере научного исследования, а также новых форм и способов профессиональной деятельности, ее нового содержания и соответствующих методов их осознания.

Как показал анализ данных опроса студентов, проведенный в 2007-2011-х годах, по их мнению, исследовательские задания придают учебным занятиям конкретность и увлекательность, способствуют формированию многих полезных навыков.

Изучение зарубежного опыта также свидетельствует о том, что если непосредственное участие студентов в научно-исследовательских проектах является неотъемлемой частью учебного процесса, то процесс формирования профессиональных компетенций является более органичным.

Как показало изучение опыта социального образования в Великобритании, Германии, Швейцарии, Республике Польша, уже на младших курсах студенты, так или иначе, участвуют в исследованиях. В университетах создаются специальные отделы по организации студенческих проектов, которыми руководят штатные сотрудники-исследователи (researchers), и приобщение студентов к изучению актуальных социально-гуманитарных проблем через разработку и осуществление исследовательских проектов представляется одним из эффективных путей совершенствования их подготовки.

Внедрение в практику активных форм и методов обучения исследованию позволяет охарактеризовать как перспективные для

подготовки социальных педагогов следующие модели поисково-исследовательского обучения. Прежде всего, это - **обучение на основе решения проблем**, предложенное А. Осборном (США) еще в 70-80г. XX века, но активно используемое и в наше время. Эвристический потенциал данной модели в социальном образовании может быть достаточно высок, поскольку предполагает применение богатой палитры дидактических методов таких как метод проектов, брейнсторминг, дельфи-метод как групповой метод анализа и прогнозирования, дидактические игры типа «Аукцион идей» и др. (Загвязинский В.И. с.165, Фокин, с.198).

В практике обучения социальных педагогов данная модель успешно «работает» в процессе освоения учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогических исследований». Обучение «на основе решения проблем» предполагает формирование проектных групп внутри академической группы студентов, которые самостоятельно осуществляют ряд этапов:

- 1) постановку социально-педагогической проблемы микрогруппой студентов, сформулированной с учетом плюрализма точек зрения;
- 2) поиск социально-педагогических фактов, необходимых для уяснения и решения проблемы;
- 3) поиск идей решения проблемы в режиме «мозгового штурма»;
- 4) достижение консенсуса в выборе оптимального решения;
- 5) презентацию проекта исследования и решения социально-педагогической проблемы, ориентированной на социально-педагогическую помощь, поддержку, профилактику, коррекцию и т.п.

Внедрение данной модели в процесс обучения студентов 2 и 3 курсов свидетельствует о том, что она воспринимается ими как инновационная, активизирует познавательную активность, нацеливает на самостоятельную работу, формирует креативность, развивает новое проблемное видение социально-педагогических процессов и явлений. Преподаватель, сохраняя лидирующую, но не доминирующую позицию, исполняет в аудитории функции «режиссера» и соучастника процесса познания – совместного со студентами поиска нового знания.

Эффективной моделью обучения как научного исследования может быть также названа модель «**Приглашение к исследованию**» (Дж. Шваб). В основе данной модели лежит ориентация на научное исследование как образец для построения обучения, поскольку идеи науки можно полноценно понять лишь в контексте их возникновения и дальнейших исследований по их развитию. Соответственно, в ходе обучения вся учебная дисциплина предстает как исследование. «Приглашение к исследованию» имеет пошаговую структуру совместных действий преподавателя и студентов, которая в практике преподавания прикладных социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе выстраивается в стратегию, имеющую следующие этапы:

1 этап - знакомство с содержанием предстоящего исследования, включая методы познания;

2 этап - выстраивание студентами своего понимания логики исследования;

3 этап - выделение трудностей, противоречий как проблемы для своего исследования

4 этап - планирование и реализация собственного способа построения исследовательских процедур;

5 этап - поиск и фиксация данных, их интерпретация и построение выводов.

6 этап - рефлексия и оценка процесса и результата исследования, своих подходов к его проведению, своих достижений и ошибок. (Клипинина В.Н.)

Как показал анализ результатов внедрения данной модели в практику обучения студентов, ее реализация с большей или меньшей долей успеха решается в процессе учебно-исследовательской работы студентов (УИРС), интегрированной в учебный процесс, если она организуется как составная часть учебного процесса и является системообразующим компонентом в комплексе научно-исследовательских заданий, выполняемых студентами.

Как модель поисково-исследовательского обучения, «приглашение к исследованию» позволяет включить в поисково-исследовательскую деятельность весь контингент обучающихся. Она направлена на формирование у студентов способностей ориентироваться в научных проблемах, самостоятельно пополнять свои знания, а также осваивать первоначальные знания, умения и навыки исследовательского труда на всех этапах научной работы. Причем, осуществляемая учебно-исследовательская работа вносит творческий характер в занятия по учебному плану и, при этом, позволяет учитывать индивидуальные склонности и научные интересы студентов.

Как показала опытно-экспериментальная работа, достаточно перспективными в процессе обучения студентов технологии социально-педагогического исследования являются модели обучения, называемые «*обучение в сотрудничестве*» (*cooperative learning*) и «*обучение в команде*» (*student team learning*). Данные модели предполагают особое внимание групповым целям познания, групповым открытиям, которые могут быть достигнуты только в результате самостоятельной работы каждого члена исследовательской группы или команды в постоянном взаимодействии с другими студентами, магистрантами, аспирантами и преподавателями в процессе работы над темой, проблемой, исследовательским вопросом.

Дидактический потенциал данных моделей заключается в том, что каждый студент, выполняя индивидуальное исследовательское задание, вносит свой вклад в решение общей научной задачи. Кроме того, познавательная деятельность является основой для открытия объективно или субъективно новых знаний, формирования исследовательских умений, творческих структур личности и таких профессионально ценных качеств как ответственность, самостоятельность, умения работать в команде, сотрудничать.

В процессе работы над совместным исследовательским проектом, который разрабатывается в контексте дисциплины «Методология и методы социально-педагогических исследований» студентам приходится участвовать в научных дискуссиях, совместно выстраивать логику исследования, осуществлять презентацию полученных результатов, что также формирует интеллектуальные и коммуникативные умения.

Обучение исследованию предполагает также внедрение в процесс подготовки технологии как *социально-педагогическое проектирования*, в основе которого лежит концепция Дж. Дьюи об организации обучения в процессе активной поисковой деятельности, направленной на решение конкретной практической социальной проблемы. В зависимости от количества участвующих студентов они могут быть индивидуальными, парными и групповыми.

Преподавание учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогических исследований» предполагает разработку студентами исследовательских проектов, которые представляют собой учебно-научное исследование, подчиняются его логике, разрабатываются «в команде» и «в сотрудничестве». Кроме того, студенты разрабатывают информационные проекты, нацеленные на поиск и сбор необходимой информации в различных источниках. Результатом проекта становится отобранная, проанализированная, обобщенная, синтезированная и представленная в форме мультимедийной презентации информация о том или ином методе социально-педагогических исследований.

В процессе проектирования воспроизводится процесс создания или совершенствования условного или моделируемого объекта; реализуются такие механизмы как определение функционально-ролевых интересов студентов; экспертной оценки; испытания проекта в действии и др., что способствует развитию профессиональных умений и навыков.

Важнейшим фактором профессионального становления будущего специалиста является самостоятельная деятельность. На ее организацию в системе подготовки социального педагога отводится приблизительно 50 % учебного времени. Это время расходуется на подготовку к занятиям по изучаемым учебным курсам, а также на выполнение собственной исследовательской и практической работы. Этот компонент учебно-методического комплекса обеспечивает вариативность образования и является одним из условий построения студентом индивидуального образовательного маршрута.

Важно подчеркнуть, что поиск закономерностей формирования исследовательских компетенций студента показал, что изучения дисциплины «Методология и методы социально-педагогического исследования» предполагает четкую фиксацию каждого этапа исследовательского обучения путем определения показателей завершенности этого этапа, разработки системы диагностических методик, позволяющих зафиксировать достижения студента на каждом этапе исследовательской деятельности.

В процессе опытно-экспериментального исследования нами была разработана и апробирована модель *«исследовательского портфолио»*, нацеленная на формирования способности к методологической рефлексии. Данная модель демонстрирует образовательные достижения студента в результате освоения учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогического исследования» и является формой контроля и самоконтроля. Как отмечают разработчики идеи использования различных моделей «портфолио»(18; 19), в широком смысле – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определенный период обучения.

Портфолио активно применяется в зарубежных системах образования, относящих его к разряду индивидуализированных оценок, ориентированных на инновационные формы оценивания, а также самооценивания. В зарубежной традиции портфолио определяется как «коллекция работ и результатов учащегося, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в различных областях» (18 с.254).

На наш взгляд, исследовательский портфолио может быть дополнением к традиционным контрольно-оценочным средствам, поскольку достаточно глубоко погружает студента в творческий процесс подготовки к исследованию, позволяет преподавателю учитывать результаты, достигнутые студентом в процессе обучения в команде, обучения в сотрудничестве, а также в результате контролируемой самостоятельной работы. Оценка результатов выполнения заданий исследовательского портфолио, а также всего портфолио в целом позволяет студенту увидеть «картину» значимых образовательных результатов, обеспечить диагностику индивидуального прогресса студента, продемонстрировать его способности оперировать методологическими знаниями. Как показывает анализ внедрения данной формы контроля в практику преподавания, портфолио позволяет решать такие задачи самоподготовки и самоконтроля как развитие учебной мотивации студентов; активности и самостоятельности; формирование учебных умений, широких и стержневых познавательных интересов; понимание технологии выбора проблемного поля для индивидуальной учебно-исследовательской работы.

Таким образом, чтобы научиться быть исследователем, необходимо осознать следующие закономерности:

1. Личностная включенность всех участников обучения в учебно-научную деятельность – эффективный путь формирования умений и качеств социального педагога - исследователя;

2. Учение на основе увлеченностью совместной исследовательской деятельностью, предполагающей творческий поиск: от видения и постановки социально-педагогической проблемы – к выдвиганию гипотез и идей формирует профессиональную направленность на решение актуальных проблем социальной педагогики.

3. Учебное моделирование научного исследования, при котором решаются задачи:

- развития нового проблемного видения;

- усвоения методики сбора данных и освоение исследовательских процедур и операций;

- получение нового знания и его превращение в инструмент практического освоения социальной действительности, решения актуальных социально-педагогических проблем и др. формирует готовность к взаимодействию с разными социально-педагогическими ситуациями и преодолению трудностей профессии социального педагога.

3.3 Методология и методы социально-педагогического исследования: особенности изучения учебной дисциплины

Подготовка студентов к исследованию социально-педагогических проблем на современном этапе развития высшего образования осуществляется в соответствии с концепцией компетентного подхода к подготовке специалистов согласно Государственному образовательному стандарту по специальности «Социальная педагогика».

Социальный педагог, как специалист, постоянно ставится в положение исследователя и «первооткрывателя», сталкивается с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися представлениями. Его профессиональная деятельность пронизана соотношением частных фактов с теорией социальной педагогики, познавательными схемами и моделями.

Изучение учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогического исследования» предполагает традиционные (лекции, семинары) и инновационные (методологический коллоквиум, обучение в сотрудничестве, обучение в команде, креативная дискуссия, методологическая викторина) формы обучения. В связи с этим, многообразны виды деятельности студентов.

Учебную информацию, представленную на лекциях, необходимо законспектировать, осознать и усвоить. Для этого студенты должны сформировать у себя умения слушать и слышать, выделять главное, составлять опорный конспект, самостоятельно работать с информационными источниками и углублять знания, представленные преподавателем.

В связи с этим, одним из первостепенных и важных аспектов формирования исследовательских компетенций предполагается формирование умений самостоятельно искать, анализировать и отбирать научно-практическую информацию, организовывать ее в соответствии с темой лекции, преобразовывать, сохранять ее в виде новых фактов, знаний закономерностей, концептуальных выводов.

Проводимый нами мониторинг позволил установить, что в большинстве своем современные студенты, овладев способами копирования и сканирования информационных источников с помощью технических средств, отказываются от способов ее осмысления, не хотят конструировать знания путем анализа, склонны к репродуктивным и компеяционным действиям обработки информации.

Так, задания на семинарских занятиях, связанные с анализом научной литературы, предполагающее проведение реферативного исследования и выступление с докладом или сообщением в студенческой аудитории позволили констатировать такие последствия как :

- чтение текста по копии первоисточника (47 %);
- пересказ прочитанного близко к тексту (28%);
- использование цветного маркера для выделения главного в тексте и озвучивание основных (с точки зрения студента) позиций источника (12 %);
- анализ первоисточника, выписки главного (8 %);
- агрессия по отношению к заданию и преподавателю в таких формах как отказ выполнять задание, аргументация бессмысленности данного вида деятельности в условиях технического прогресса, пропуски занятий, на которых необходимо было представить результаты (5 %).

Представленные данные, на наш взгляд, выглядят как критические. В связи с этим, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были разработаны обязательные исследовательские задания для осуществления контролируемой самостоятельной работы студентов в рамках практических и семинарских занятий, а также управляемой самостоятельной учебной работы, которые носят практико-ориентированный характер (См Ч.2).

Управляемая (контролируемая) самостоятельная работа призвана внести коррективы в развитие самостоятельности студента и предполагает переход от деятельности под руководством преподавателя к деятельности под собственным руководством, от управления внешнего - к внутреннему. Именно в самостоятельной работе более всего могут проявляться наши мотивация, целенаправленность, самоорганизованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества студента. Именно самостоятельность является важнейшим качеством, которое лежит в основе творческой направленности личности, продуктивности ее деятельности и проявляется в способности студента осуществлять самоуправление этой деятельностью.

В процессе семинарских и практических занятий студентам предлагаются задания, предполагающие целый ряд эвристических действий:

- осознание и моделирование цели своей деятельности;
- принятие познавательной задачи;
- придание ей личностного смысла (А.Н.Леонтьев)
- подчинение выполнению познавательной задачи других интересов и форм своей деятельности;
- самоорганизация в планировании исследовательских действий во времени;
- самоконтроль в их выполнении.

В деятельностном определении управляемая (контролируемая) самостоятельная работа – это внутренне мотивированная, организуемая самим студентом учебно-научная познавательная деятельность, осуществляемая в наиболее удобное, рациональное с его точки зрения время.

В процессе лекционной формы обучения студентам предлагается такая форма образовательной деятельности как «работа помощником лектора», предполагающая самостоятельную подготовку презентации того или иного метода исследования, обучение своих однокурсников по методике «сверстник обучает сверстника».

Актуализации тех сфер социальной педагогики как науки, практики и профессиональной деятельности, научная разработка которых является перспективной происходит, как правило, при взаимодействии с субъектами исследовательской деятельности. На итоговые лекции, посвященные темам организации социально-педагогического исследования, анализу требований к социально-педагогическому исследованию, способам презентации результатов социально-педагогического исследования, приглашаются студенты старших курсов, успешно защитившие курсовые работы; студенты дипломники, а также магистранты и аспиранты из числа социальных педагогов-практиков. Каждый в режиме слайд-шоу делает презентацию своего исследования, отвечает на вопросы аудитории.

Такая форма учебных занятий оценивается студентами как эффективная, интересная, нацеливающая на расширение и углубление исследовательских интересов.

Модель обучения студентов учебной дисциплине «Методология и методы социально-педагогического исследования» разрабатывалась нами как система, обеспечивающая научно-ориентированное обучение студентов. Данная идея была продиктована потребностью совершенствования подходов к профессиональному социальному образованию, поскольку именно исследовательское обучение через исследовательскую практику, наполненную социальным и профессиональным контекстом, позволяет обогатить личность будущего специалиста новыми знаниями с «рабочего стола ученых». Для этого на семинарских и практических занятиях организовывается деятельность «исследовательских команд», в которых на протяжении всего учебного семестра в сотрудничестве студенты погружаются в избранную ими научную проблему, сами создают академическую исследовательскую среду, разрабатывают исследовательские проекты.

Результаты развития своих исследовательских интересов студенты имеют возможность продемонстрировать в формате студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы социальной педагогики».

Таким образом, изучение учебной дисциплины «Методология и методы социально-педагогического исследования» предполагает такие методы и формы образовательного процесса, которые предполагают учебно-научную активность студентов: самостоятельный информационный поиск при изучении научной литературы, работа в INTERNET, творческие мастерские, эвристические дискуссии, учебно-исследовательские задания.

Основой организации деятельности студентов, в связи с этим, становится *индивидуализация образовательного процесса*, предполагающая, что каждый студент совместно с преподавателем создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения или исследования. При этом задача студента заключается в том, чтобы с учетом опыта, уровня исследовательской подготовки, психофизических и когнитивных особенностей определить *собственной образовательную траекторию*.

Считаем также необходимым нацелить студентов на поиск социально-педагогических проблем, которые обладают высокой степенью актуальности, новизны и перспективности для развития социально-педагогической практики. «Слепое» копирование рефератов, курсовых работ студентов прошлых лет, «скачивание» их из интернета – путь непродуктивный, он не формирует вас как специалистов и это, в конце концов, сотрудничество в научном поиске с однокурсниками, преподавателями и социальными педагогами-практиками – это интересно!

РЕПОЗИТОРИЙ ВШЭ