

ЭТАЛОННАЯ МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НАУЧНОГО РАБОТНИКА

Д.А. РОМАНОВ¹, В.Л. ШАПОШНИКОВ²

¹*Кубанский государственный технологический университет
350072, Российская Федерация, г. Краснодар, ул. Московская, 2.*

²*Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации,
350015, Российская Федерация, г. Краснодар, ул. Митрофана Седина, 168/1.*

В статье представлена эталонная модель исследовательской компетентности научного работника, предложена методика её интегративной диагностики. Известно, что исследовательская компетентность – системное личностно-профессиональное качество, детерминирующее готовность к исследовательской деятельности. Формирование компетентностной модели готовности научного работника к исследовательской деятельности – непростая задача. С одной стороны, набор функциональных компонентов исследовательской компетентности инвариантен по отношению к уровню образования и специальности (направлению профессиональной подготовки). Такими компонентами являются: операционный компонент – умения, связанные с исследовательской деятельностью; когнитивный компонент – знания, связанные с исследовательской деятельностью; мотивационно-ценностный компонент – мотивы к исследовательской деятельности и ценностное отношение к ней; рефлексивный компонент – способность к самоанализу и самокоррекции; поведенческий компонент – личный опыт в исследовательской деятельности. С другой стороны, структурные компоненты исследовательской компетентности – компетенции – детерминированы уровнем образования и направлением профессиональной подготовки.

Ключевые слова: эталонная модель, научный работник, исследовательская компетентность, социальная среда.

Постановка проблемы и анализ предшествующих публикаций. В настоящее время высокий уровень развития науки и технологий – необходимое условие процветания экономики, общества и государства [1–15]. Научно-технический прогресс и инновационное развитие любой сферы человеческой деятельности находятся в прямой зависимости от инновационного потенциала индивидов (специалистов), а также их готовности к исследовательской, аналитической и методической деятельности. Трудно не согласиться с современными исследователями в области педагогики, социологии и психологии, что “эффективному предприятию, эффективной сфере человеческой деятельности и эффективной экономике нужен эффективный специалист, обладающий умениями исследователя, аналитика и методиста” [13], т.е. человек, готовый к исследовательской, аналитической и методической

деятельности [1–3, 5–7, 13, 15]; методическая деятельность направлена на применение инноваций в практике, поэтому научно-методическая (а не просто исследовательская) деятельность – главный механизм инновационного развития любой сферы человеческой деятельности.

Из вышеизложенного неизбежно следует, что формирование исследовательской компетентности индивида – социальный заказ системе непрерывного образования (на любой ступени!) и одна из приоритетных задач профессиональной подготовки в любой сфере. Быть готовым к какой-либо деятельности – значит обладать качествами, необходимыми для выполнения функций её субъекта [1–15].

Ещё более актуальной является проблема становления исследовательской компетентности преподавателя вуза, который является не только педагогическим, но и научным работником. Требование к преподавателю вуза обеспечивать высокую эффективность не только образовательного, но и научного процесса, логично и обоснованно; тем более, в развитых странах (с высоким уровнем жизни) наблюдается тесная интеграция образования и науки. Действительно, только педагог высшей школы, успешно ведущий научные исследования, способен идти “в ногу со временем” (известно правило: если не хочешь отстать от времени – опережай его), обеспечивать отражение новейшего научного знания в содержании обучения. Если преподаватель не является профессиональным исследователем в своей области, то он вряд ли сможет обеспечить эффективное формирование компетентности студентов (именно по этому в Шанхайской методике оценки рейтинга вузов пять показателей непосредственно связаны с научной деятельностью).

Ни в коей мере не умаляя значимости инновационных дидактических методов, приемов и технологий (особенно ориентированных на реализацию компетентностного и личностно ориентированного подходов в обучении и воспитании студентов), а также средств обучения (особенно систем компьютерной поддержки образовательного процесса, включающих электронные образовательные ресурсы), автор данной статьи твёрдо стоит на

позиции: содержание обучения важнее формы. В рамках статьи автор считает дозволительным привести курьёзный пример. Допустим, ответственный за учебную дисциплину “Концепция современного естествознания” устраивает на занятии диспут на тему “Что такое Лох-Несское чудовище?”. Подобная форма (диспут) соответствует компетентностной (а не знаниевой) парадигме обучения, но едва ли можно одобрить деятельность такого преподавателя, в связи с неадекватным содержанием обучения.

Проблема становления исследовательской компетентности преподавателя вуза становится ещё более актуальной в современных условиях. Новые требования общества и государства к образовательным учреждениям обуславливают поиск новых путей повышения эффективности (качества и продуктивности) всех видов деятельности в них, в том числе исследовательской; тем более, что с 2013 года в России осуществляется ежегодный мониторинг эффективности вузов. Эффективность исследовательской деятельности научно-образовательной среды любого уровня (кафедры, факультета или вуза) может обеспечить только эффективный научный работник [1, 5–7]. С учетом того, что исследовательская деятельность вуза и его структурных подразделений неразрывно связана с остальными видами деятельности, проблема становления исследовательской компетентности научно-педагогического работника становится не менее актуальной, чем проблема становления методической и дидактической компетентности [1, 5–7].

Следует особо отметить роль исследовательской компетентности педагога для образовательной деятельности. Известно, что в настоящее время формирование исследовательской компетентности студентов (как магистров, так и бакалавров) – обязательная составляющая их профессиональной подготовки; важнейшими механизмами формирования этого личностно-профессионального качества у студентов являются УИРС, НИРС и НПРС (научно-практическая работа студентов, как связующее звено между учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой). Только

преподаватель, обладающий одновременно должным уровнем исследовательской и дидактической компетентности, способен осуществлять успешное педагогическое сопровождение УИРС, НИРС или НПРС, а также развивать методологическую культуру студентов в процессе преподавания своих учебных дисциплин.

Анализ существующих моделей исследовательской компетентности (готовности к исследовательской деятельности) позволил установить, что она является системным личностно-профессиональным качеством, т.к. включает в себя не только знания и умения, но и соответствующие мотивы, ценности, интересы и опыт, в их взаимосвязи [3, 13, 15]. Согласно современным воззрениям, она включает шесть функциональных компонентов (таблица 1); при этом ориентировочный и технологический компоненты возможно объединить в операционный, а поведенческий компонент следует считать ведущим (именно он придает смысл остальным компонентам). Современными специалистами также выделены уровни сформированности исследовательской компетентности (таблица 2). Как видно из градаций, высшие уровни готовности к исследовательской деятельности предполагают её взаимосвязь с другими компетенциями и личностно-профессиональными качествами, её синхронное становление с социально-профессиональной компетентностью в целом. В настоящее время также единогласно признают наличие тесной взаимосвязи между исследовательской компетентностью и инновационным потенциалом индивида [3–7, 12–15]. Но что включает исследовательская компетентность преподавателя вуза?

Таблица 1. Функциональные компоненты исследовательской компетентности

№	Компонент	Его характеристика
1.	Когнитивный	Совокупность знаний, необходимых для постановки и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности (понимание роли и значения решения исследовательских задач в профессиональной деятельности, знание методов их решения, типов исследовательских задач, требований к результатам их решения, к исследовательским проектам и программам)
2.	Мотивационно-ценностный	Смысл, который имеет исследовательская деятельность для конкретного человека (интерес к освоению методов исследовательской деятельности, интериоризация ценностей)

		исследовательской деятельности, мотивы к ней)
3.	Ориентировочный	Совокупность умений, обеспечивающих выявление потребности в знаниях и поиска способов их получения в существующих условиях (умение ставить исследовательские задачи и определять требования к результатам их решения, планировать исследования, определять структуру исследовательских действий, выбирать адекватные методы их выполнения и т.д.)
4.	Технологический	Совокупность умений выполнять действия для решения исследовательских задач (применять исследовательские методы и т.д.)
5.	Рефлексивный	Самоанализ готовности к исследовательской деятельности
6.	Поведенческий	Личный опыт исследовательской, методической и аналитической деятельности (активность участия в исследовательской деятельности)

Таблица 2. Уровни исследовательской компетентности

№	Уровень	Его характеристика
1.	Нулевой (несформированный)	Выделяет отсутствие опыта исследовательской деятельности; скептическое отношение к ней, непонимание её личностной и социальной значимости; отсутствие связанных с ней умений
2.	Ситуативный	Отличает низкий уровень знаний и умений исследовательской деятельности; ситуативность и невыраженность мотивационно-ценностных ориентаций; слабая взаимосвязь между компонентами готовности к исследовательской деятельности; низкое стремление самосовершенствования
3.	Грамотности	Предполагает наличие небогатого, но системного арсенала знаний и умений исследовательской деятельности; определенную направленность мотивов к исследовательской деятельности; попытки интеграции исследовательской деятельности с профессиональной
4.	Образованности	Характеризуется системным овладением знаниями и умениями исследовательской деятельности; устойчивыми внутренними взаимосвязями между компонентами готовности к исследовательской деятельности; устойчивостью мотивационно-ценностных ориентаций к исследовательской деятельности; целенаправленным применением умений исследовательской деятельности в учебно-профессиональной деятельности
5.	Творческий	Глубокое понимание и убежденность в практической необходимости исследовательской, аналитической и методической деятельности; неразграниченность личностно, профессионально и социально значимых мотивов к ней, их включённость в общую направленность личности; высокий уровень операционного и когнитивного компонентов; синергичное развитие готовности к исследовательской деятельности; устойчивая взаимосвязь между ней и иными личностно-профессиональными качествами

Известно, что Россия взяла курс на интеграцию в мировое сообщество (в том числе образовательное пространство). Во всём мире преподавателем вуза может быть только выпускник аспирантуры (а не магистратуры, тем более – бакалавриата). В соответствии с Законом “Об образовании” (2012), выделен ещё один уровень высшего образования – “аспирантура”; в федеральных государственных образовательных стандартах (2014) отражены универсальные компетенции аспирантов (профессиональные компетенции определяет вуз для соответствующего направления подготовки). Поскольку компетенции – структурные компоненты соответствующих личностно-профессиональных качеств [3, 12–15], а преподаватель вуза – выпускник аспирантуры, то структурными компонентами исследовательской компетентности педагога высшей школы следует считать универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции выпускника аспирантуры, соответствующие указанному личностно-профессиональному качеству. Структурные компоненты исследовательской компетентности изоморфны ей (т.е. компетенции, соответствующие исследовательской компетентности, включает те же функциональные составляющие, что и личностно-профессиональное качество в целом).

С точки зрения авторов статьи, к универсальным и общепрофессиональным компетенциям аспирантов, входящим в исследовательскую компетентность, можно отнести следующие: способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях (УК-1); способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки (УК-2); готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3); готовность использовать современные методы и

технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках (УК-4); способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в соответствующей профессиональной области с использованием современных методов исследования и информационно-коммуникационных технологий (ОПК-1); остальные компетенции следует отнести к дидактической компетентности.

Несмотря на то, что проблеме становления исследовательской компетентности индивида (готовности к исследовательской деятельности) посвящено достаточное количество научных работ, по-прежнему не разработана эталонная модель исследовательской компетентности. **Проблема исследования** состоит в вопросе, какова взаимосвязь между исследовательской компетентностью научного работника и требованиями общества (государства)? **Цель исследования** – разработка эталонной модели исследовательской компетентности научного работника (преподавателя вуза).

Результаты исследования. С точки зрения авторов, исследовательскую компетентность преподавателя вуза возможно представить в виде кортежа: $Исск = \{z \ f \ d\}$, где z – множество компетенций выпускника аспирантуры (соответствующего направления), f – множество связей между компетенциями множества z , d – множество связей исследовательских компетенций с остальными, т.е. компетенций множества $Z - z$ (Z – множество компетенций, формируемых у аспирантов соответствующего направления подготовки). Очевидно, что $z = z_{УНК} \cup z_{ОПК} \cup z_{ПК}$, где $z_{УНК}$, $z_{ОПК}$ и $z_{ПК}$ – соответственно множество универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, соответствующих направлению подготовки аспиранта и являющихся структурными компонентами исследовательской компетентности. В рамках статьи будет считать, что компетенции преподавателя вуза соответствующего профиля совпадают с компетенциями выпускника аспирантуры соответствующего направления.

Например, для направления подготовки аспирантов 44.06.01 – Образование и педагогические науки (направленность 13.00.08 – Теория и

методика профессионального образования), известны профессиональные компетенции, соответствующие исследовательской компетентности: ПК-2 – готовность к проектированию, организации, реализации и оценке результатов научного исследования в сфере образования с использованием современных методов науки, а также информационных и инновационных технологий; к получению новых результатов научных исследований в сфере педагогической науки и практики, на основе анализа, систематизации, обобщения знания современных проблем науки и образования, использования возможности информационной и образовательной среды и применения комплекса исследовательских методов; ПК-3 – готовность к организации взаимодействия с коллегами, взаимодействие с научными сообществами (в том числе с иностранными) при решении актуальных теоретических и практических задач теории и методики профессионального образования; к использованию индивидуальных креативных способностей для самостоятельного решения исследовательских задач; ПК-4 – способность самостоятельно проектировать и осуществлять научное исследование в области теории и методики профессионального образования с использованием современных методов педагогической науки; самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в исследовательской деятельности новые знания и умения, новые методы исследования и формировать ресурсно-информационные базы для решения научно-исследовательских задач.

Знание структурных и функциональных компонентов исследовательской компетентности позволяет создать её структурно-функциональную модель – матрицу размером $6 \times n$, горизонтальным измерением которой являются компетенции (их число равно n), вертикальным – функциональные компоненты; пересечение строки и столбца характеризует соответствующий функциональный компонент соответствующей компетенции.

Но известно, что личностно-профессиональные качества являются и ресурсами жизнедеятельности индивида (в том числе профессиональной

деятельности), и связующим звеном между человеком и социумом [3, 10–15], поэтому эталонная модель исследовательской компетентности научного работника не может быть полной без учета взаимосвязи научного работника с окружающей социальной средой; тем более, известная методология TUNING предполагает, что формирование целевых ориентиров профессиональной подготовки (компетенций и личностно-профессиональных качеств) должно быть детерминировано потребностями общества (в том числе государства и работодателей). Предложенная эталонная модель исследовательской компетентности научного работника (рисунок 1) отражает её различные аспекты, прежде всего, взаимодействие работника с социокультурной средой (научным сообществом).



Рисунок 1. – Эталонная модель исследовательской компетентности научного работника

Модель исследовательской компетентности научно-педагогического работника немислима без критериев оценки и методов диагностики её составляющих. Для любого личностно-профессионального качества наиболее сложной всегда является задача диагностики поведенческого компонента [1–3,

10–15]; это обусловлено тем, что характеристические параметры поведенческого компонента у каждого личностно-профессионального качества специфичны; не составляет исключения и исследовательская компетентность. С точки зрения авторов, критерии оценки поведенческого компонента исследовательской компетентности научного работника можно условно разделить на две большие группы: показатели, отражающие результативность его научной деятельности, а также параметры его интегрированности в научное сообщество (использования им социокультурного потенциала научного сообщества для своей исследовательской деятельности). Параметры первой группы во многом были ранее разработаны одним из авторов настоящей статьи (отражены в работах [6, 7, 10]). Параметры второй группы должны учитывать такие аспекты, как арсенал цитируемых научным работником публикаций и их авторов, арсенал и авторитетность изданий-носителей цитируемых научным работником публикаций, современность ссылок (цитируемых публикаций) и т.д. Параметры второй группы нельзя недооценивать: получение научным работником высококачественных результатов исследовательской деятельности, признаваемых научным сообществом, невозможно без опоры на уже имеющиеся достижения в науке.

Ни в коем случае не отрицая необходимость многокритериальной диагностики исследуемого объекта (такая диагностика соответствует важнейшим принципам мониторинга), автор считает целесообразным предложить интегративный критерий оценки поведенческого компонента исследовательской компетентности, отражающий взаимосвязь между полнотой использования научным работником потенциала социокультурной среды и эффективностью его исследовательской деятельности. Для авторов настоящей статьи очевидно, что использование научным работником социокультурного потенциала научной среды – не цель, а средство получения им доброкачественных научных результатов, признаваемых научным сообществом. Пусть M – число публикаций научного работника, изданных за статистически значимый период времени (интегрированность работника в

научное сообщество может быть различной в различные периоды!), D_i – степень использования работником в i -публикации достижений научного сообщества (диагностируют на основе анализа библиографического списка), Q_i – научное качество i -й публикации; тогда интегральный показатель включенности работника в научное сообщество $\varphi = \sum_{i=1}^M (D_i \cdot Q_i)$. Данный показатель учитывает обоюдную связь работника с научным сообществом: с одной стороны, он использует потенциал научной среды для получения результатов своей исследовательской деятельности, с другой стороны, его публикации (результаты исследовательской деятельности) обогащают научную среду, получают с её стороны признание.

С точки зрения авторов, показатель научного качества публикации можно определить по формуле: $Q = S \cdot (1 + Ц) \cdot (1 + С)^2 \cdot (1 + I)$. Здесь: S – коэффициент, зависящий от статуса публикации (например, статья в международной наукометрической системе, статья в изданиях, рекомендованных ВАК Российской Федерации, патент, монография, тезис доклада и т.д., должен варьироваться от 0 до 1.0), $Ц$ – индекс ее цитируемости, I – коэффициент, зависящий от наличия дополнительных сведений о публикации (должен варьироваться от 0 до 1.0, определяться на основе метода экспертных оценок), $С$ – импакт-фактор научного издания, в котором нашла отражение публикация (на момент опубликования). Дополнительные сведения о публикации могут быть следующими: соответствие плановой (особенно финансируемой) научно-исследовательской или опытно-конструкторской работе, результаты участия в различных конкурсах и т.д.

Индекс использования работником потенциала научной среды (при получении конкретного результата исследовательской деятельности, т.е. написания конкретной публикации), составит $D = П_3 \cdot П_5 \cdot \sum_{i=1}^f (q_i \cdot \lambda_i)$. Здесь: f – число процитированных публикаций в библиографическом списке (не считая самоцитирования!), q_i – научное качество i -й цитируемой публикации (не

считая цитаты со стороны научного работника), P_5 – мощность множества (арсенала) научных изданий, используемых научным работником в качестве источника цитируемых публикаций λ_i – степень современности i -й цитируемой публикации (детерминируется разницей в годах между цитирующей и цитируемой публикацией), P_3 – широта множества цитируемых научных работников в библиографическом списке (исключая самоцитирования). Степень современности (“свежести”) цитаты, сделанных научным работником, определяют как $\lambda = \frac{1}{1 + [T]}$, где $[T]$ – целая часть интервала времени (в годах) между цитирующей и цитируемой публикациями. Очевидно, что $P_3 = f_1 + 0,75 \cdot f_2 + 0,5 \cdot f_3$, где f_1 – число авторов, процитированных научным работником, и не являющихся ни его соавторами, ни соавторами его соавторов, f_3 – число соавторов, процитированных научным работником, f_2 – число соавторов своих соавторов, процитированных научным работником.

Безусловно, указанный набор параметров поведенческого компонента исследовательской компетентности научного работника не является полным, но развитие социологии и педагогической психологии позволит уточнить данную совокупность показателей.

Говоря об исследовательской компетентности научных работников как об одном из важнейших факторов эффективности (качества и продуктивности) исследовательской деятельности научных коллективов, необходимо отметить ведущую роль руководителя научного коллектива (заведующего кафедрой, декана факультета, руководителя финансируемого исследовательского проекта и т.д.). Руководитель научного коллектива (особенно руководитель финансируемого исследовательского проекта), помимо исследовательской компетентности, должен обладать информационно-управленческой компетентностью (симбиоз организационно-управленческой и информационной компетентности). Важнейшая задача руководителя научного коллектива – максимально полное использование когнитивного потенциала научных работников, ориентация их исследовательской деятельности в верном

направлении. Например, руководитель исследовательского проекта должен обладать следующими составляющими информационно-управленческой компетентности: умение выявлять и оценивать возможные варианты реализации и использования технологий управления научным коллективом; способность к повышению эффективности межличностных коммуникаций внутри коллектива, установление деловых и творческих контактов с иными научными коллективами; умение производить критическую оценку новых достижений в управлении проектами, готовность и способность принимать решения об их внедрении и использовании в деятельности научного коллектива; готовность к управлению реализацией исследовательского проекта и научным коллективом на основе использования современных технологий, в том числе информационных; умение оценивать эффективность исследовательской деятельности научного коллектива и реализуемость мероприятий по выполнению исследовательского проекта в запланированные сроки и в рамках имеющихся ресурсов (в том числе финансовых). Это необходимо для выполнения следующих профессиональных обязанностей: разработка и обоснование плана выполнения исследовательского проекта; выявление резервов повышения эффективности исследовательской деятельности научного коллектива; анализ проблем, вызывающих отклонения выполнения исследовательского проекта от плана, и подготовка предложений по их преодолению (в целом – мониторинг проекта); организация исследовательской деятельности научных работников и руководство ими.

Между исследовательской и информационно-управленческой компетентностью руководителя научным коллективом имеется неразрывная взаимосвязь: решение любых задач, связанных с управлением исследовательской деятельностью коллектива, немислимо без исследовательской компетентности руководителя. Это связано с тем, что задачи, которые ставит руководитель исследовательского проекта перед подчиненными научными работниками, должны быть детерминированы исследовательскими задачами проекта, а их адекватная постановка (как и

подбор методов и средств решения) немислимы без исследовательской компетентности. Точно так же, адекватная оценка эффективности исследовательской деятельности научного коллектива немислива без понимания требований к результатам такой деятельности, а это – одна из важнейших составляющих когнитивного компонента исследовательской компетентности. Иначе говоря, готовность к осуществлению руководящей деятельности (научным коллективом) лишена смысла без понимания руководителем логики и структуры исследовательской деятельности.

Заключение. Современная нормативная база дает возможность построения многомерных моделей исследовательской компетентности не только студентов, но и преподавателей вузов. В рамках статьи автор считает целесообразным отметить следующее. Безусловно, государственные образовательные стандарты претерпевают изменения во времени; следовательно, претерпевают изменения и требования к результатам образовательного процесса (наборов компетенций выпускников). Это связано, прежде всего, с развитием модельных представлений о социально-профессиональной компетентности выпускников вузов (для всех уровней высшего образования, в том числе и аспирантуры). Но, в то же время, вертикальное “измерение” двумерной модели исследовательской компетентности (т.е. набор функциональных компонентов), скорее всего, не претерпит изменений; тем более, что компетенции изоморфны личностно-профессиональным качествам (т.е. имеют те же функциональные составляющие). Никогда не утратит актуальности и взаимосвязь исследовательской с иными видами деятельности в высших учебных заведениях, т.к. она (взаимосвязь) является одной из стержневых идей Университета, как центра образования и науки. Следовательно, всегда будет актуальной проблема становления исследовательской, методической и дидактической компетентности преподавателя высшей школы.

Подводя итоги исследования, можно сделать следующие **выводы**:

1. Актуальность проблемы становления исследовательской

компетентности научно-педагогического работника (преподавателя вуза) обусловлена постоянно повышающимися требованиями общества и государства к деятельности педагога высшей школы, эффективности исследовательской деятельности в образовательных учреждениях, а также неразрывной взаимосвязью исследовательской с иными видами деятельности в вузах.

2. Эталонная модель исследовательской компетентности научно-педагогического работника (преподавателя вуза) отражает, прежде всего, его (работника) взаимодействие с научным сообществом (социальной мегасредой). Это полностью соответствует методологии TUNING, а также концепции, в соответствии с которой, личностно-профессиональные качества – связующее звено между индивидом и социумом.

3. Критерии оценки поведенческого компонента исследовательской компетентности научного работника – показатели, отражающие результативность его научной деятельности, а также параметры его интегрированности в научное сообщество. Интегративный критерий оценки поведенческого компонента отражает взаимосвязь между полнотой использования научным работником потенциала социокультурной среды (научного сообщества) и эффективностью (качеством и продуктивностью) его исследовательской деятельности.

Перспективы развития работы – выделение критериев оценки поведенческого компонента универсальных и общепрофессиональных компетенций выпускника аспирантуры, а также параметров взаимосвязи между исследовательской и иными видами деятельности в вузах.

Работа выполнена в рамках исследовательских проектов “Мониторинг исследовательской деятельности образовательных учреждений в условиях информационного общества” (№ 16-03-00382) и “Современные информационно-образовательные среды” (16-36-00048) при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда от 17.03.2016 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврилова, Е.В. Трансляция научного опыта и личностное знание / Е.В. Гаврилова, Д.В. Ушаков, А.В. Юревич // Социологические исследования. - № 9, 2015. – С. 28-35.
2. Гребенев, И.В. Методическая компетентность преподавателя: формирование и способы оценки / И.В. Гребенев // Педагогика. - № 1, 2014. – С. 69-74.
3. Зайцева, О.Ю. Современные модели конкурентоспособной личности / О.Ю. Зайцева, Г.Е. Тюпенькова, Н.В. Лысенко, Л.Н. Хамзина, М.Л. Романова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - № 10 (116), 2014. – С. 68-72.
4. Кови, С.Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Стивен Р. Кови; Пер. с англ. – 11-е изд., доп. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 396 с.
5. Лазарев, В.С. Исследование педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности / В.С. Лазарев, И.А. Елисеева // Вопросы психологии. - № 1, 2015. – С. 87-97.
6. Лойко, В.И. Современные модели и методы диагностики исследовательской деятельности научно-педагогических коллективов / В.И. Лойко, Д.А. Романов, О.Б. Попова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - № 112, 2015. – С. 1906-1933.
7. Лойко, В.И. Диагностика эффективности образовательных сред (на примере кафедр и факультетов) / В.И. Лойко, Д.А. Романов, Н.В. Кушнир, А.В. Кушнир // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - № 113, 2015. – С. 1354-1378.
8. Петьков, В.А. Социокультурные формообразования: философский аспект / В.А. Петьков, А.Д. Похилько, М.А. Губанова // Общество: философия, история, культура. - № 3, 2015. – С. 34-38.
9. Романов, Д.А. Научно-методологические основы математизации педагогической науки и практики / Д.А. Романов // Гуманизация образования. - № 3, 2009. – С. 83-88.
10. Романов, Д.А. Современные методы оценки продуктивности исследовательской деятельности / Д.А. Романов, О.Б. Попова, Ю.С. Носова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - № 108, 2015. – С. 725-739.

11. Романова, М.Л. Квалиметрическая диагностика рефлексии студентов / М.Л. Романова / Современные проблемы науки и образования. - № 3, 2013. – С. 214.

12. Романова, М.Л. Личностно-профессиональные качества как ресурсы жизнедеятельности индивида / М.Л. Романова // Наука. Техника. Технологии (политехнический вестник). - № 3, 2013. – С. 156-160.

13. Романова, М.Л. Современные модели исследовательской деятельности педагога / М.Л. Романова, О.В. Пучкина, Е.И. Судоргина, Л.В. Шендрик, А.С. Евмененко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - № 12 (118), 2014. – С. 177-181.

14. Филоненко, В.А. Моделирование процесса формирования умений профессиональной самоорганизации у будущих педагогов / В.А. Филоненко, В.А. Петьков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - № 3 (143), 2014. - С. 93-99.

15. Шапошникова, Т.Л. Формирование готовности студентов к исследовательской деятельности / Т.Л. Шапошникова, М.Л. Романова, А.Е. Карасева (Федюн) // Среднее профессиональное образование. - № 9, 2015.- С. 3-10.

REFERENCES

1. Gavrilova, E.V. Translyatsiya nauchnogo opyta i lichnostnoe znanie / E.V. Gavrilova, D.V. Ushakov, A.V. Yurevich // Sotsiologicheskie issledovaniya. - № 9, 2015. – S. 28-35.

2. Grebenev, I.V. Metodicheskaya kompetentnost prepodavatelya: formirovanie i sposoby otsenki / I.V. Grebenev // Pedagogika. - № 1, 2014. – S. 69-74.

3. Zaytseva, O.Yu. Sovremennye modeli konkurentosposobnoy lichnosti / O.Yu. Zaytseva, G.E. Tyupenkova, N.V. Lysenko, L.N. Khamzina, M.L. Romanova // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta. - № 10 (116), 2014. – S. 68-72.

4. Kovi, S.R. Sem navykov vysokoeffektivnykh lyudey: Moshchnye instrumenty razvitiya lichnosti / Stiven R. Kovi; Per. s angl. – 11-e izd., dop. – M.: Alpina Pabliher, 2016. – 396 s.

5. Lazarev, V.S. Issledovanie pedagogicheskogo kollektiva kak subekta innovatsionnoy deyatel'nosti / V.S. Lazarev, I.A. Eliseeva // Voprosy psikhologii. - № 1, 2015. – S. 87-97.

6. Loyko, V.I. Sovremennye modeli i metody diagnostiki issledovatel'skoy deyatel'nosti nauchno-pedagogicheskikh kollektivov / V.I. Loyko, D.A. Romanov,

O.B. Popova // Politematicheskiiy setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. - № 112, 2015. – S. 1906-1933.

7. Loyko, V.I. Diagnostika effektivnosti obrazovatelnykh sred (na primere kafedr i fakultetov) / V.I. Loyko, D.A. Romanov, N.V. Kushnir, A.V. Kushnir // Politematicheskiiy setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. - № 113, 2015. – S. 1354-1378.

8. Petkov, V.A. Sotsiokulturnye formoobrazovaniya: filosofskiy aspekt / V.A. Petkov, A.D. Pokhilko, M.A. Gubanova // Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kultura. - № 3, 2015. – S. 34-38.

9. Romanov, D.A. Nauchno-metodologicheskie osnovy matematizatsii pedagogicheskoy nauki i praktiki / D.A. Romanov // Gumanizatsiya obrazovaniya. - № 3, 2009. – S. 83-88.

10. Romanov, D.A. Sovremennye metody otsenki produktivnosti issledovatel'skoy deyatel'nosti / D.A. Romanov, O.B. Popova, Yu.S. Nosova // Politematicheskiiy setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. - № 108, 2015. – S. 725-739.

11. Romanova, M.L. Kvalimetriceskaya diagnostika refleksii studentov / M.L. Romanova // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. - № 3, 2013. – S. 214.

12. Romanova, M.L. Lichnostno-professionalnye kachestva kak resursy zhiznedeyatel'nosti individa / M.L. Romanova // Nauka. Tekhnika. Tekhnologii (politekhnicheskiiy vestnik). - № 3, 2013. – S. 156-160.

13. Romanova, M.L. Sovremennye modeli issledovatel'skoy deyatel'nosti pedagoga / M.L. Romanova, O.V. Puchkina, E.I. Sudorgina, L.V. Shendrik, A.S. Evmenenko // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta. - № 12 (118), 2014. – S. 177-181.

14. Filonenko, V.A. Modelirovanie protsessa formirovaniya umeniy professionalnoy samoorganizatsii u budushchikh pedagogov / V.A. Filonenko, V.A. Petkov // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya. - № 3 (143), 2014. - S. 93-99.

15. Shaposhnikova, T.L. Formirovanie gotovnosti studentov k issledovatel'skoy deyatel'nosti / T.L. Shaposhnikova, M.L. Romanova, A.E. Karaseva (Fedyun) // Srednee professionalnoe obrazovanie. - № 9, 2015. – S. 3-10.

*PATERNAL MODEL OF SCIENTIFIC WORKER INVESTIGATE COMPETENCE***D.A. ROMANOV¹, V.L. SHAPOSHNIKOV²**

¹*Kuban State Technological University,
2, Moskovskaya st., Krasnodar, Russian Federation, 350072.*

²*Krasnodar branch of Russian University of Cooperation,
168/1, Mitrofana Sedina st., Krasnodar, Russian Federation, 350015.*

In article presented the paternal model of scientific worker investigate competence, offered the its integrative assessment method. As well known, the investigate competence is system personally-professional ability, determined the preparedness to investigate activity. The competence oriented model formation of scientific worker preparedness to investigate activity is difficult problem. At first, the set of investigate activity functional components is invariant to education levels and vocational training sphere. This components are operating component – skills of investigate activity, cognitive component – knowledge's for investigate activity, motivation-values component – motives and values relation to investigate activity, reflective component – ability to self-analysis and self-correction, behavior component – personal experience in investigate activity. At second, the structural components of investigate competence, such as competencies, determined by education level and vocational training sphere.

Key words: paternal model, scientific worker, investigate competence, social environment.