

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ И ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

*Ключевые слова: методологическая культура педагога и учащихся, морфологическая онтология методологической культуры*

Повышение уровня методологической культуры педагога выступает одним из резервов, способным актуализировать возможности образования, науки и педагогической практики для обеспечения качества образования, соответствующего вызовам времени. Проблема развития методологической культуры педагога в системе непрерывного образования объединяет три взаимосвязанные задачи: повышение уровня методологической культуры педагогов-практиков для обеспечения реальной связи науки и практики, востребованности продуктов научной деятельности в сфере педагогического производства; формирование методологической культуры будущих педагогов в системе профессионального педагогического образования; освоение методологии педагогики как практики интеллектуальной деятельности, определяющей рост научного потенциала в процессе подготовки кадров высшей научной квалификации.

Положение о том, что методологическая культура выступает важнейшим компонентом

профессионально-педагогической культуры и непременной составляющей педагогического образования является аксиомой для современного этапа развития педагогической теории и практики (В. В. Краевский, Е. В. Бережнова, В. А. Сластенин и др.). Однако существует явное противоречие между осознанием значимости методологической культуры в структуре профессионально-педагогической культуры и неразработанностью, как онтологических представлений, так и механизмов развития методологической культуры педагога в системе непрерывного образования. По мнению В. А. Сластенина формирование методологической культуры педагога является одним из основополагающих вызовов педагогического образования XXI века.

В настоящей статье представлена констатирующая позиция как первый этап педагогического исследования. Отдельные составляющие методологической культуры педагога в различных интерпретациях авторов занимают доминирующую

нирующие позиции, что позволяет выделить наиболее часто встречающиеся компоненты с целью синтетического изображения методологической культуры как объекта педагогических исследований, проанализировать частоту их повторений и реконструировать морфологическую онтологию исследуемого феномена на основе конфигурирования разных предметных проекций. Операционализация понятия «методологическая культура» обладает высоким эвристическим потенциалом, так как задает ориентиры для дальнейшей разработки конфигуративных моделей, понимания механизмов ее развития и конструирования системы технологического и ресурсного обеспечения процесса развития методологической культуры в системе непрерывного педагогического образования.

Генезис исследований методологической культуры позволил нам выделить следующие направления изучения данного феномена:

- исследование методологической культуры личности, которая рассматривается во взаимосвязи с профессиональной культурой (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев); мировоззренческой культурой (В. С. Лукашов); естественнонаучной и гуманитарной культурами (Е.Ю. Иванова);

- изучение методологической культуры исследователя в области педагогической науки (Е. В. Бережнова, Н. М. Борытко, В. В. Краевский, Н. А. Масюкова, Б. В. Пальчевский, В. А. Сластенин, Н. А. Соловцова, И. И. Цыркун и др.);

- научное осмысление методологической культуры преподавателя/педагога/учителя (В. И. Андреев, Е. В. Бережнова, Е. Ф. Бойко, Л. Ю. Боликова, Е. Н. Васякина, Э. Г. Гельфман, М. В. Дубова, С. А. Загвоздина, П. Г. Кабанов, С. Я. Казанцев, Л. А. Казанцева, Р. В. Киселева, М. В. Корепанова, В. В. Краевский, С. В. Кульневич, Р. А. Куренкова, В. А. Мосолов, Ю. К. Пенская, Ю. В. Сенько, В. А. Сластенин, В. В. Смирнова, В. Э. Тамарин, О. В. Тупилко, А. Н. Ходусов, О. М. Шкуропатова и др.);

- исследование методологической культуры студента (Е. Ю. Иванова, С. Я. Казанцев и др.);

- анализ методологической культуры студента-будущего педагога/преподавателя (С.К. Багадирова, М.В. Дубова, М.В. Корепанова, С.В. Кульневич, Е.Л. Прасолова и др.);

- изучение методологической культуры учащегося (Ю. И. Глаголева, С. П. Молеваник и др.).

В педагогических исследованиях методологическая культура педагога рассматривается как: философско-методологическая культура (П. Г. Кабанов, В. А. Мосолов и др.); характеристика личности учителя/интегративное личностное образование (М. В. Дубова, С. Я. Казанцев, Р. В. Киселева, М. В. Корепанова, О. В. Тупилко, А. Н. Ходусов, О. М. Шкуропатова и др.); культура современного научно-педагогического мышления (В. И. Андреев и Л. А. Казанцева, Э. Г. Гельфман и Ю. К. Пенская, В. В. Краевский и Е. В. Бережнова, Е. Л. Прасолова, В. А. Сластенин и В. Э. Тамарин и др.); позиция и способ осуществления педагогической деятельности (Л. Ю. Боликова и Е. Н. Васякина, Е. Ю. Иванова, Ю. В. Сенько и др.); высший уровень и/или основа профессионализма, характеристика профессиональной компетентности (С. К. Багадирова, Е. Ф. Бойко, С. А. Загвоздина, В. В. Смирнова и др.).

Интенсивные исследования проблемы методологической культуры учителя и учащихся осуществляются в рамках методики преподавания физики (С.В. Бубликов, Е.Ю. Иванова, А.С. Кондратьев, С.П. Молеваник и др.).

Выявление и анализ различных подходов к определению понятия «методологическая культура педагога» позволили выделить ее компонентный состав с целью синтеза научных знаний о данном феномене как объекте педагогических исследований. В различных авторских моделях методологической культуры педагога присутствуют следующие обобщенные компоненты: стиль мышления; знания; ценности, убеждения, установки; типы, способы деятельности, умения и навыки; методическая/методологическая рефлексия; позиция в деятельности/мышлении. В таблице представлена частота повторений тех или иных компонентов методологической культуры в педагогических исследованиях.

Проведенный структурный анализ дефиниций понятия «методологическая культура педагога» и выяснение частоты повторений компонентов методологической культуры в исследованиях различных авторов послужили основаниями для реконструкции морфологической онтологии методологической культуры педагога в системе непрерывного образования как синтетического результата научно-педагогического исследования данной проблемной области. Морфологическая онтология методоло-

Частота повторений компонентов методологической культуры  
в педагогических исследованиях

Компоненты методологической культуры	Частота повторений компонентов методологической культуры в (%)
Стиль мышления	27,3%
Знания	59%
Ценности, убеждения, установки	45,5%
Типы, способы деятельности, умения и навыки	81,8%
Методическая/методологическая рефлексия	45,5%
Позиция в деятельности/мышлении	18,2%

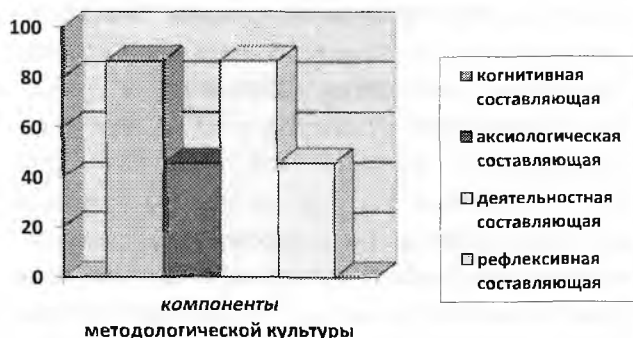
логической культуры педагога включает когнитивную (стиль мышления и знания), аксиологическую, деятельностьную и рефлексивную составляющие (рис.). Выделение вышеуказанных составляющих как компонентов методологической культуры педагога носит закономерный характер, так как методологическая культура педагога в большинстве исследований рассматривается в качестве одного из компонентов профессионально-педагогической культуры и/или культуры педагогической деятельности и соотносится с компонентами педагогической деятельности.

Методологическая культура учащихся рассматривается исследователями в тесной взаимосвязи с методологической культурой учителя, отмечается взаимное влияние методологизации деятельности учителя и учащихся (Ю.И. Глаголева, Е.Ю. Иванова, С.П. Молеваник и др.). Ю.И. Глаголева выделяет методологическую культуру учителя в качестве основополагающего педагогического условия становления методологической культуры учащихся и в рамках ценностного подхода к культуре связывает ее с пониманием, определяя как характеристику субъекта деятельности, «при которой он осознает себя: свои ценности, цели и смыслы и на этой основе способен выработать программы действий, основанные на различных принципах, способах и средствах построения теоретической и практической деятельности» [1, с. 35]. Е.Ю. Иванова отмечает, что методологическая культура преподавателя определяет его возможности и способности в осуществлении образовательной стратегии развития, управленческой деятельности по формированию умений студента (ученика) мотивировать свою деятельность, позволяет выбирать образовательные альтернативы, выстраивать свою деятельность и деятельность

обучающихся, осуществлять рефлексивную деятельность [2].

Нами осуществлен контент-анализ публикаций, в которых отражается и исследуется аксиологический компонент методологической культуры педагога. Необходимо отметить, что система ценностей в структуре методологической культуры рассматривается также в более широком контексте как ценности педагогической деятельности и сферы познания (В.А. Сластенин и В.Э. Тамарин); ведущая характеристика методологической культуры учителя (А.Н. Ходусов); ценностное содержание всех компонентов методологической культуры (О.В. Тупилко).

На основе анализа публикаций можно сделать вывод о том, что аксиологический компонент методологической культуры педагога в различных авторских интерпретациях представляется как система гуманистических ценностей (С.В. Кульневич, Ю.В. Сенько, О.В. Тупилко); совокупность педагогических ценностей (И.Ф. Исаев, М.В. Корепанова); система ценностных ориентаций, мотивов и потребностей личностного и профессионального становления (Л.А. Казанцева и С.Я. Казанцев); осознанная ценность саморазвития (Е.Ф. Бойко); устойчиво-положительное личностное отношение к ме-



Соотношение компонентов в морфологической онтологии методологической культуры педагога



тодологической культуре как новой профессиональной ценности (С.А. Загвоздина).

И.Ф. Исаев рассматривает методологическую культуру педагога в качестве составляющей профессионально-педагогической культуры, имеющую аналогичную с ней структуру, включающую три компонента: аксиологический, технологический и личностно-творческий. «Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры – это совокупность педагогических ценностей... Имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы знания, идеи, концепции и выступают в качестве педагогических ценностей» [4, с. 22].

И.Ф. Исаев указывает на синкретический характер системы педагогических ценностей, «ее функционирование зависит от переплетения всех ее составляющих» [4, с. 79], его классификация выделяет ценности в двух плоскостях: вертикальной и горизонтальной. Вертикальная плоскость существования педагогических ценностей включает общественно-педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные ценности, а горизонтальная плоскость – ценности-цели; ценности-средства; ценности-знания; ценности отношения; ценности-качества [4].

Для построения идеального объекта методологической культуры педагога недостаточно осуществить контент-анализ результатов педагогических исследований, необходимо задать детерминанты научного поиска, которые с одной стороны, являются проявлениями особенностей и тенденций развития современного постнеклассического этапа познания, с другой стороны, позволяют синтезировать разные замкнутые предметные онтологии в новом конфигуративном представлении нашего объекта исследования. Методологическая культура как объект исследования имеет разные дисциплинарные проекции в методологии, философии, социологии, психологии, педагогике и др. отраслях социально-гуманитарного знания. Гносеологические детерминанты выступают для нас регулятивами исследовательского поиска и включают когнитивные и логико-эпистемологические нормы, между которыми есть некоторое функциональное различие. Последние выступают средствами познания и задают тот инструментарий, который можно использовать для постоянного конфигурирования и синтеза науч-

ных знаний с целью разработки теоретических представлений методологической культуры педагога как субъекта мышления, деятельности и рефлексии.

Гносеологические детерминанты исследования методологической культуры можно разделить на традиционные нормы и современные, возникшие как ответ на новые «ментальные вызовы», «реализующие совокупность установок, принципиально отличных от тех, на которых базировались прежние мыслительные схемы – естественные...» [5, с. 189].

Современный этап развития науки в условиях ее глобализации характеризуется интегративными процессами, которые, в том числе, проявляются в использовании междисциплинарного подхода и междисциплинарных технологиях познания. Гносеологические детерминанты на основе современных ментальных вызовов, с нашей точки зрения, актуализируют проблему синхронистического плюрализма естественно-научного, гуманитарного и технологического типов научной рациональности для формирования объекта исследования в разных предметных проекциях с целью достижения онтологической целостности знаний о методологической культуре. Синтетическое междисциплинарное исследование обозначает проблему различения объекта изучения и его дисциплинарных предметных проекций, которые интегрируются теоретическими средствами педагогической науки в новом идеальном объекте [6].

Подход как комплексная фундаментальная норма научного поиска выражается в соответствующих ему принципах исследования, методах и средствах познания, а также его результатах. С нашей точки зрения, гносеологическими детерминантами междисциплинарного подхода выступают следующие взаимосвязанные принципы изучения методологической культуры педагога: принцип множественности онтологических представлений об объекте исследования; принцип синтеза знаний и принцип полипарадигмальности.

Принцип множественности онтологических представлений об объекте исследования детерминирует применение метода онтологического анализа с помощью онтологических схем как средств познания. Сущность онтологических системных представлений методологической культуры заключается в ее элементарно-структурном и функциональном описании. Г.П. Ще-

дзювнцкнй выделнл онтологнческне схемн, нзобржжющне идеальную действнтельность нзучення, в составе научного предмета наряду, например, с фактнми, средствами выраження, моделямн, репрезентнрующнми частные объектн нсследовання н др. Блок онтологнн заннмает в системе научного предмета особое место: все другие блоки отображжют свое содержание на онтологнческой картнне н обосновывжются онтологннми [7].

Смысл любой идеалнзацин состонт в том, «чтобы задатн некую предельную ситуацин – предельно мыслнмую н тем самым нсчерпывжущую (в логнческом пространстве) определенннй класс ситуацин вообче [9, с. 67]. Онтологнческие представлення выстужают средствами синтезж знаннн, полученннх в разных предметннх проекцннх, так как «каждый научннй предмет сущестует н нменяется в шнромом окруженнн других научннх предметов» н может получатн нз этого окруження, в том числе, онтологнческие представлення [7, с. 247].

Прннцнп синтезж знаннн как гносеологнческая детермннантж нзучення методологнческой культжры педагога требует нспользовання метода н механизмов конфнгурнровання в научном нсследованнн с помощью специально создаваемых конструкторов нлн конструкторов. Изображенне объекта, создаваемое в целях синтезж знаннн Г.П. Щедровнцкнй назвал «конфнгуратором», а процедуру объединення н синтезж знаннн «конфнгурнрованнем». Конфнгураторн нлн К-моделн должны онтологнчески обосновывжть н объяснжть сущестующне в науке разнобразные знаннн об объекте нзучення. Такие конфнгураторн, по мненню Г.П. Щедровнцкого, могут обретать форму структурннх моделей, план-карт, блок-схем как проектов синтетнческих нсследованнн, которне н позволяют получжть собственно теоретнческие знаннн, синтезжрующне набор нсходннх разрозненннх знаннн об объекте.

Г.П. Щедровнцкнй еще в 1984 году (стжтья «Сннтез знаннн: проблемн н методы» опубликована в 1984 г. в сборннке «На путн к теорнн научного знаннн»), харжктернзуя проблематнку синтетнческих нсследованнн в разных науках (бнологнн, семнотнке, теорнн мышлення н др.), указал на необходимость конфнгурнровання н в педагогнке, так как проводнмые в ее рамках научные нсследованнн носят психологнческую ориентжцию, хотя обучение представлжет «со-

бою сложный многжаспектннй объект н заведомо не огржнчнвается процесснми психологнческого развнтя нндивнда» [8, с. 656].

Прннцнп полнпараднмальности как познавательная детермннантж требует нспользовання метода нлн процедуры конвенцнн посредством представлення модусов поннмання нлн ментальннх карт. Трансляцнн «проблемн поннмання нз традицнн герменевтнкн н гуманитарннх наук в анализ естествонаучного знаннн н науку в целом» [10, с.407], выстужает важной особенностью современной гносеологнн. Современная модель поннмання синтезжрует подходы философско-гуманитарного н естествонаучного представленнн, объектн нсследовання требуют раскоднровки научннх смыслов, распредмечнвання н реконструкцнн познавательннх действий, что создает предпосылкн для поннмання н преодолення коммуникатнвннх барьеров с научннм сообществом [10]. Объясненне н поннманне выстужают универсальннми опержцннми мышлення. А.А. Ивнн показал, что разлнчне между объясненнем н поннманнем в логнческом контексте состонт в харжктере прннмающего утверждення: в случае объяснення общее утвержденне явлжется описаннем некоторой универсальной свнзж, говоржщее о сущем, о том, что есть; в случае поннмання это утвержденне явлжется оценкой, говоржщей о том, что должно быть. Дналектнка объяснення н поннмання, это дналектнка истннн н ценностн, а протнвопоставленне естествонаучного объяснення н гуманитарного поннмання явлжется нскусственным [3].

Таким образом, множественность онтологнческих представленнн создает возможности для синтезж знаннн в новом идеальном объекте – гипотетнческой теоретнческой модели методологнческой культжры. Создание такой модели выстужает важным промежуточным результатом развнтя методологнческой культжры педагога в системе непрерывного образовання.

### *Лнтература*

1. Глаголева Ю.И. Педагогнческие условия становлення методологнческой культжры учащнхся: Днс. ... канд. пед. наук:13.00.01 – общая педагогнка, исторнн педагогнкн н образовання, Псков, 2002. – 243 с.
2. Иванова Е.Ю. Обучение основам фнзнкн студентов средних профессиональных учебннх заведений гуманитарной направленности в условиях ннтегржцнн естествонаучной н гуманитарной культжр: Днс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогнка, исторнн педагогнкн н образовання. – Челябинск, 2007. – 231 с.



3. Ивин А. А. Ценности и понимание // Вопросы философии. – 1987. – №8. – С.31 – 43.

4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

5. Лукашевич В.К. Ментальные вызовы современности: когнитивные следствия и рациональные противовесы // Философия. Методология. Познание: сб. науч. тр. к 85-летию академика Д. И. Широканова / науч. ред. А. А. Лазаревич. – Минск: Право и экономика, 2014. – С. 189 – 197.

6. Снопкова Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное

обоснование // Интеграция образования. – 2015. – Т.19, №1. – С. 111 – 117.

7. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С. 233–280.

8. Щедровицкий Г.П. Синтез знаний: проблемы и методы // Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С.634 – 666.

9. Юдин Э. Г. Деятельность как объяснительный принцип и как предмет научного изучения // Вопросы философии. – 1976. – № 5. – С. 65–78.

10. Яскевич Я.С., Лукашевич В.К. Философия и методология науки: учеб. пособие. – Минск: БГЭУ, 2009. – 475 с.