

Е. И. Снопкова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Могилевский государственный университет
им. А. А. Кулешова,
Могилев, Республика Беларусь

E. Snopkova,
PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Mogilev State University
named after A. Kuleshov,
Mogilev, Republic of Belarus

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

В статье приводятся результаты исследования теоретических основ развития методологической культуры педагога в системе непрерывного образования. Проанализированы подходы к определению сущности методологической культуры как философско-методологического и педагогического феноменов, реконструирована ее морфология в проблемном поле педагогических исследований. Раскрывается модельное видение онтологических характеристик методологической культуры педагога как теоретического конструкта, а также ее компетентностный профиль.

Ключевые слова: методологическая культура педагога, модель методологической культуры, компетентностный профиль методологической культуры, методологические способности педагога, методологические подходы

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE STUDY OF THE METHODOLOGICAL CULTURE OF THE TEACHER

In the article are resulted research of theoretical bases of development of a methodological culture of the teacher in system of continuous education. Analyzed approaches to determining the essence of methodological culture as a philosophical - methodological and pedagogical phenomena, reconstructed its morphology in the problem field of pedagogical research. Revealed a model vision of the ontological characteristics of the methodological culture of the teacher as a theoretical construct, as well as its competence profile.

Кeywords: the methodological culture of the teacher, the methodological culture model, the competence profile of the methodological culture, the methodological abilities of the teacher

Исследование отражает результаты дескриптивно-аналитической работы автора по конфигурированию подходов к пониманию сущности методологической работы и методологической культуры в философских, методологических и педагогических источниках, показывает авторское видение синтетической модели методологической культуры педагога как теоретического конструкта, задающего основания для разработки концептуальных и методических основ ее развития, а также конструирования системы ресурсного обеспечения и диагностического сопровождения в непрерывной системе педагогического образования.

Решение исследовательских задач осуществлялось на основе комплекса методологических подходов, каждый из которых позволял достичь результатов разного уровня обобщения и направленности в целостной архитектонике научного проблемного поля. На основе культурологического подхода была определена тема исследования, сформулированы объект и предмет изучения, осмыслена проблема и возможные пути ее решения в ходе научного поиска в контексте основной категории исследования – культуры.

Междисциплинарный подход обусловил необходимость синтеза теоретических представле-

ний о методологической культуре, полученных в разных предметных проекциях современного научного знания. Использование междисциплинарного подхода позволило направить фокус исследовательского внимания на методологическую работу как особую сферу деятельности и мыследеятельности и уточнить те процессы, которые конституируют методологическую культуру в целом, и методологическую культуру педагога в частности. Сформулированные нами принципы междисциплинарного подхода множественности онтологических представлений объекта изучения, синтеза знаний, полипарадигмальности обусловили выбор исследовательских методов и процедур, позволивших реализовать идею разработки конструктивной модели методологической культуры как критериально-типологизирующего конструкта, задающего ее теоретические основы [1].

Системный подход позволил реализовать идею рассмотрения онтологических характеристик методологической культуры педагога одновременно в четырех категориальных плоскостях – процессуальной, структурно-функциональной, материально-организованной и морфологической [2].

На основаниях деятельностного подхода осуществлялось теоретическое осмысление тех

способов мышления и деятельности, а также их нормативных содержаний, которые, в свою очередь, выступают основаниями развития методологических способностей в структуре методологической культуры педагога, произведено уточнение и конкретизация выявленных способов мыследеятельности в составе компетентного профиля методологической культуры.

Опираясь на акмеологический контекст понимания культуры как меры совершенствования человека, обеспечивающей высокий уровень развития той или иной деятельности, был разработан компетентный профиль методологической культуры, позволивший внешне проявить ее актуальный уровень и разработать диагностический инструментарий оценки уровня ее развития у субъектов непрерывного педагогического образования.

Осуществленный нами генезис исследований методологической культуры как объекта и предмета научного изучения позволил выделить следующие направления анализа данного феномена: методологическая культура личности, которая рассматривается во взаимосвязи с профессиональной культурой (Е. В. Бондаревская, О. С. Гребенюк, И. Ф. Исаев, М. И. Рожков, В. А. Сластенин и др.), мировоззренческой культурой (В. С. Лукашов), естественнонаучной и гуманитарной культурами (Е. Ю. Иванова); методологическая культура 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.); методологическая культура 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); методологическая культура студента (Е. Ю. Иванова, С. Я. Казанцев); методологическая культура студента-будущего педагога/преподавателя (С. К. Багадилова, М. В. Дубова, М. В. Корепанова, С. В. Кульневич, Е. Л. Прасолова); методологическая культура учащегося (С. В. Бубликов, Ю. И. Глаголева, С. П. Молева-ник и др.).

За десятилетний период с 1997 по 2007 г. нами выявлено 13 диссертационных работ, посвященных изучению методологической культуры, инспекционный анализ которых

свидетельствует о неопределенности научного описания изучаемого феномена, а также об актуальности проблемы диалектики объективных и субъективных факторов и отношений развития методологической культуры в системе непрерывного педагогического образования.

Выявление и анализ различных подходов к определению понятия «методологическая культура педагога», а также системный ретроспективный анализ исследований в области методологической культуры позволили выделить ее развернутый компонентный состав, увидеть частоту повторений компонентов методологической культуры различными авторами, осуществить процедуры конфигурирования знаний и представить содержание ее системно-структурной онтологии в совокупности научно-педагогического знания. Системно-структурная онтология методологической культуры педагога как целостный теоретический конструкт включает аксиологический, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный компоненты. Удельный вес каждого компонента вычислялся нами по формуле: $s = \frac{f}{r}$, где s – удельный вес компонента в онтологической морфологии методологической культуры, f – число единиц представления в авторских текстах, r – общее число авторских моделей методологической культуры педагога. Общее число авторских моделей в реализованном нами контент-анализе как качественном методе исследования составило 21. Удельный вес компонентов представлен в таблице.

Таблица – Удельный вес компонентов в системно-структурной онтологии методологической культуры педагога

Компоненты системно-структурной онтологии методологической культуры педагога	Удельный вес компонентов
Аксиологический	52,4 %
Когнитивный	81 %
Операционально-деятельностный	86 %
Рефлексивный	61,9 %

Данные таблицы свидетельствуют о том, что ряд авторских моделей методологической культуры педагога не соответствует критерию полноты содержания в морфологической картине исследуемого феномена. Наименьший удельный вес аксиологического компонента говорит о наличии противоречия между методологией культурологического подхода к разработке теоретических оснований методологической куль-

туры и отсутствием репрезентации системы ценностей в ряде авторских моделей. Удельный вес когнитивного компонента в синтетической онтологии методологической культуры педагога составляет 81 %, однако общее количество понятий данного класса, выявленных в таблице кодирования авторских смыслов, составляет 21 понятие из общего числа единиц анализа (91 единица). С нашей точки зрения, полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшей конкретизации содержания данного компонента с учетом современных вызовов непрерывному педагогическому образованию. Операционально-деятельностный компонент преобладает и по удельному весу – 86 %, и по операционализации его содержания (выявлены 44 единицы анализа в процессе конфигурирования авторских смыслов). В его состав входят различные умения с учетом личных научных предпочтений авторов, зачастую отсутствует критериальная база их обоснования и систематизации. Рефлексивный компонент наряду с аксиологическим имеет наименьший удельный вес, который составляет 61,9 %, подробное описание его содержания присутствует только в дидактической модели методологической

культуры педагога Е. В. Бережновой и В. В. Краевского [3]. Вышеуказанное свидетельствует о необходимости дальнейшего исследования значения рефлексии в становлении методологической культуры педагога.

Таким образом, конфигурирование результатов педагогических исследований в морфологическом представлении методологической культуры актуализировало необходимость разработки критериально-типологизирующей модели методологической культуры педагога, направленной на «снятие» выявленных в процессе аналитической работы противоречий, и обладающей эвристическим потенциалом для реализации в массовой практике профессионального развития и саморазвития.

В процессе изучения человека проявляются различные психологические модальности: индивид, личность, индивидуальность, субъект деятельности и др. Наше онтологическое представление методологической культуры строится в модусе субъекта деятельности и обеспечивает четыре категориальных области моделирования – процессуальную, структурно-функциональную, материально-организованную и морфологическую (рис.).



Рисунок – Категориальные области моделирования методологической культуры педагога

Философско-гносеологический уровень определения сущности методологической культуры позволяет трактовать ее как интериоризованную способность осуществлять процессы исследования, конфигурирования, конструирования, проектирования, программирования в качестве новых форм мышления, обусловленных неэффективной деятельностью и возникающих на основе анализа разнообразных рефлексивных содержаний с целью преодоления разрывов и проблемных ситуаций. При осуществлении перехода от философско-гносеологического содержания категории «методологическая культура» к предметно-педагогическому, появляется контекст педагогической деятельности, уточняющий базовые процессы, конституирующие методологическую культуру педагога, в качестве которых мы рассматриваем диагностику, проектирование, конструирование, ОРУ (организация, руководство, управление) и экспертизу. Мы ограничиваем рамки рассмотрения процессов, выделяя лишь один его контекст: процессы в системе педагогической деятельности как предмет освоения педагогов. Вышеуказанное ограничение позволяет ввести основания различения процессов, включенных в систему педагогической деятельности: место в функциональной системе деятельности, целевые детерминанты процесса, предметная направленность процесса, процедурные средства, продукты, критерии результативности.

Важной составляющей теоретического описания методологической культуры педагога выступают стилевые особенности методологического мышления и осваиваемые типы знаний. Педагогическое мышление в методологическом контексте рассматривается как знание о деятельности (ее целях, средствах, процедурах, результатах и др.). В этой связи, возможность соотношения функций, реализуемых педагогом внутри типодейственной позиции (диагностико-исследовательской, проектно-программной, конструктивно-технической, экспертной) со стилем методологического мышления, является, с нашей точки зрения, эвристической. Стиль мышления «характеризует особенности отражения противоречий, постановки проблем и решения задач» [4, с. 7], в многообразии подходов и концепций исследования стилевого своеобразия мышления выделяются когнитивное, функциональное и психофизиологическое направления. Мы исходим из предположения, что стиль мышления выступает одним из его регуляторов и формируется в деятельности. В методологическом стиле мышления проявляются особенности инициации и последующего раз-

вертывания мышления с точки зрения продуцирования и вхождения новых знаний в систему деятельности. Проблема стиля рассматривается нами в контексте самоорганизации мышления в деятельности, а также тех функций, которые закреплены в типодейственной позиции педагога. Можно говорить о том, что нормы деятельности выступают своеобразным запускающим механизмом для появления стилевых особенностей методологического мышления при работе с ними. Конструкты методологического стиля представляют собой репертуар способов, средств, техник мышления, интериоризация которых и влияет на стилевые особенности мышления педагога.

Таким образом, методологическая культура педагога как профессионально-личностный феномен рассматривается обобщенным интегральным образованием в составе профессионально-педагогической культуры и выражает модальность связи педагогического мышления, деятельности и рефлексии. Критериально-типологизирующая модель как теоретический конструкт связывает систему онтологических характеристик методологической культуры, включающих ценности профессиональной деятельности, стилевые характеристики методологического мышления, совокупность знаний, ориентированных на определенные деятельностные процессы, способы деятельности в контексте реализации процессов, определяющих сущность методологической работы, типодейственные позиции и рефлексивные способности педагога.

Эталонные гипотетические характеристики высшего уровня развития методологической культуры педагога, обоснованные в процессе теоретического моделирования, были переведены нами в измеряемые компетенции с помощью компетентностного профиля методологической культуры педагога. Конструирование вышеуказанного профиля осуществлялось нами с опорой на идеи и разработки «профиля компетенций» преподавателя высшей школы О. Б. Даутовой, О. Н. Крыловой, А. В. Торховой [5; 6], а также положения проекта профессионально-квалификационного стандарта педагога, разработанного в Белорусском государственном педагогическом университете имени М. Танка. Компетентностный профиль состоит из 5 блоков, соответствующих базовым процессам, конституирующим методологическую культуру и включает 25 компетенций.

Таким образом, представленные в статье теоретические основы исследования являются фундаментом для концептуализации проектирова-

ния содержательных и процессуальных характеристик развития методологической культуры педагога [7], разработки программы педагогического эксперимента, конструирования системы диагностического инструментария для определения уровней развития методологической культуры педагога, включающей карту самооценки профессиональных компетенций, опросник, анкеты самодиагностики готовности к реализации типореальных позиций в составе методологической культуры, лист наблюдения учебного занятия, вопросы для интервью и др. Повышение уровня методологической культу-

ры педагога позволяет, с точки зрения автора, обеспечивать самоопределение педагогов, гарантировать понимание своего места в сложных системах профессионально-педагогической кооперации; осваивать нормативные содержания в системе педагогической деятельности, способствующие ее эффективному функционированию и развитию; нормировать образовательные процессы на диагностической основе, превратить профессиональную деятельность педагога в антропологическую практику; инициировать рост инновационных образовательных практик и способствовать их тиражированию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Снопкова, Е. И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование / Е. И. Снопкова // Интеграция образования. - 2015. - Т. 19, № 1. - С. 111-117.
2. Щедровицкий, Г. П. Системное движение и перспективы развития системно-структурной методологии / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. - М.: Шк. Культ. Полит., 1995. - С. 57-87.
3. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. - М.: Изд. Центр «Академия», 2006. - 400 с.
4. Белоусова, А. К. Стиль мышления: Учебное пособие / А. К. Белоусова, В. И. Пищик. - Ростов-на-Дону, 2010. - 152 с.
5. Крылова, О. Н. «Профиль компетенций» преподавателя высшей школы как инструмент его профессионального развития / О. Н. Крылова, О. Б. Даутова // Человек и образование. - 2016. - № 2 (47). - С. 11-15.
6. Психолого-педагогическая подготовка современного преподавателя вуза на основе реализации компетентностного подхода : монография / ФГБНУ «ИПО ОБ РАО». Под общей редакцией О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. - СПб.: Изд-во Политехн. Ун-та СПб, 2014. - 296 с.
7. Снопкова, Е. И. Концептуальные основания проектирования процесса развития методологической культуры педагога / Е. И. Снопкова // Весник МДУ імя А. А. Куляшова. Серія С. Психолога-педагогічна наука : педагогіка, психологія. - № 2 (49). - 2017. - С. 3-10.

(Дата подачі: 21.09.2017 г.)