

УДК 371.134.371.123

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: умения, исследовательские умения, непрерывное образование, системный подход, деятельностный подход, задачный подход.

Заиченко Ю.А.

*старший преподаватель
кафедры воспитания, социализации
и развития личности
Ставропольского государственного
педагогического института*

В настоящее время в системе образования ярко проявляется острая необходимость разработки действенной и эффективной концепции профессиональной подготовки специалистов в условиях модернизации современного образования.

Реализация данного направления невозможна без высокоэффективного формирования профессиональных умений учителя на творческом и исследовательском уровнях.

В ходе определения сущности понятия «умение» мы выяснили, что ученые подходят к этому вопросу с двух разных позиций. Согласно одной из них (Н.Д. Левитов, П.А. Рудик, Н.А. Рыкова и др.), умение считается незавершенным навыком; согласно второй (О.А. Абдуллина, А.Н. Леонтьев, Е.А. Милерян, В.А. Сластенин и др.), умение рассматривается в качестве направленной на достижение определенной цели «отдельной деятельности», как творческое действие, образующееся на основе сформированных знаний и навыков, т.е. «умение» – понятие более широкое, чем «навык».

В рамках нашей работы под «исследовательскими умениями» мы понимаем такие, с помощью которых можно эффективно выполнять деятельность (действие) с использованием приемов научных методов.

Проблема формирования исследовательских умений у будущего учителя тесно связана с проблемой развития творческой личности. Таким образом, при ее рассмотрении является необходимым выделение философского, психологического и педагогического аспектов. Это требует изучения философских положений и общенаучных психолого-педагогических теорий. Такими, на наш взгляд, являются следующие теории: теория непрерывного образования (С.Г. Вершовский,

В.Г. Онушкин и др.); концепция целостного формирования личности учителя (Ф.Н. Гоноболин, А.Г. Гостев, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Миракова, Н.Д. Никандров, Э.М. Никитин, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков); теория педагогического творчества (В.В. Загвязинский, В.А. Кан-Калик и др.); теория развивающего обучения (В.В. Давыдов и его школа); теория поэтапного усвоения знаний и формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.); концепция проблемного обучения, создающего возможности для развития познавательных интересов учащихся, знакомящего с методами научного поиска (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь и др.); концепция формирования приемов обобщенных умственных действий (Д.Н. Богоявленский, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинская, А.В. Усова и др.).

На современном этапе ведущим компонентом выступает теория непрерывного образования, главной целью которой является подготовка учителя-исследователя, вооружение его исследовательскими умениями. Данная цель складывается из системы частных целей, направленных на формирование определенных исследовательских умений на уровнях, соответствующих каждому этапу непрерывного образования.

На современном уровне развития образования рассмотрение любого процесса или явления необходимо осуществлять с позиций системного подхода, который является ведущим методологическим основанием в современной отечественной и зарубежной науке.

По мнению В.Г. Афанасьева, системный подход является более высоким, чем традиционный предметный,

качественным уровнем исследований. Он позволяет осуществить переход от познания отдельного к общему, от однозначного к многозначному, от абстрактного к конкретному, от одномерного к многомерному, от линейного к нелинейному [2].

Основными понятиями теории систем являются понятия «система», «структура», «компоненты» и «связи».

Методология системного подхода для социальных и педагогических наук разрабатывалась В.Г. Афанасьевым, В.С. Ильиным, Ю.А. Конаржевским, Ф.Ф. Королевым, Г.Н. Сериковым и др. Позиции названных авторов многообразны. Положениям общей теории систем соответствует подход, предложенный Ю.А. Конаржевским [5]. Им предложено четыре аспекта осуществления системного подхода: морфологический (изучение состава), структурный (выявление внутренних связей и отношений, механизмов и законов), функциональный (определение функций системы, ее связей со средой) и генетический (закономерности развития).

Особенности использования системного подхода при организации управления образованием рассмотрены Г.Н. Сериковым. По его мнению, суть системного подхода при решении управленческих проблем в образовании заключается в следующем [10]:

- рассмотрение предмета управления как системы;
- вхождение исследуемой педагогической системы в качестве элемента или подсистемы в более общую образовательную метасистему;
- образовательные системы зарождаются в силу объективных предпосылок и строятся исходя из имеющихся оснований;
- развитие системы образования закономерно и неизбежно приводит к ее разрушению;

- иерархически ведущими методами в системном подходе являются индукция и синтез.

Системное исследование начинается с постановки его цели как формы определения конечного результата деятельности. Конечной целью формирования исследовательских умений будущего учителя является подготовка учителя-исследователя. Сложность решения данной задачи при сохранении предусмотренного федеральными стандартами уровня знаний делает необходимым организовать процесс формирования исследовательских умений будущего учителя на системной основе.

Этот процесс должен быть целостным, структурированным, при внутренней и внешней органической связи всех его структурных элементов.

Системный подход предполагает использование системного анализа в педагогическом исследовании.

Системный анализ как основа функции управления педагогическим процессом подробно описан в отечественной педагогической литературе. По мнению Г.Н. Серикова, системный анализ в педагогике необходим по ряду причин [10]:

- во-первых, учебно-воспитательный процесс выступает как сложная система, которой можно управлять только на основе системного подхода;
- во-вторых, без системного анализа немыслима разработка педагогической теории управления учебно-воспитательным процессом, проникновение в сущность педагогических явлений, выяснение связей, моделирование факторов, условий совершенствования управления и функционирования педагогического процесса;
- в-третьих, учебно-исследовательская деятельность требует применения методов, соответствующих структуре

изучаемого объекта; педагогическому процессу как системе должны соответствовать системный подход и соответствующие ему системные методы;

- в-четвертых, системный подход и системный анализ – это не только способ познания, но и организация функционирования системы (в наших исследованиях – системы формирования исследовательских умений).

Системный анализ применительно к управлению образовательным процессом может быть реализован в рамках следующих принципов: объективности, позволяющей вскрыть сущность образовательного процесса, его связи, движущие силы и функции системы управления его содержанием; познаваемости, связанной с выбором научных методов познания, их оптимизацией в учебно-познавательной деятельности; детерминизма, причинной обусловленности связи элементов системы, управления образовательной системой, взаимодействия с социальной средой; развития, определяющего не только развитие образовательной системы и ее элементов, но и управление ею; историзма, связанного с рассмотрением управления системой в зависимости от конкретных исторических условий и потребностей общественного развития [там же].

Центральным звеном функционирования любой системы является выявление ее системообразующего элемента. При этом, как отмечает А.Я. Наин, подразумевается выявление того компонента системы, благодаря которому различные функции (свойства) объединяются в целостную функционально-динамичную систему [7]. Систообразующим элементом для системы формирования исследовательских умений в процессе непрерывного образования является цель,

состоящая в необходимости освоения обучающимися названных умений на уровне, адекватном каждому этапу обучения.

Рассмотрение проблемы подготовки учителя-исследователя невозможно без учета системности, системного подхода, что является важной социальной задачей нашего времени. Методологической основой ее разработки является принцип единства сознания и деятельности, заключающийся в том, что человеческая психика, человек с присущими ему определенными качествами формируется только в процессе деятельности. Основы концепции обучения деятельности были заложены Л.С. Выготским и получили дальнейшее развитие в работах С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Н.А. Менчинской, Б.Г. Ананьева, А.А. Смирнова, Б.М. Теплова и, особенно, А.Н. Леонтьева.

С точки зрения С.Л. Рубинштейна, «как бы ни было велико значение специально выделенной учебной деятельности для овладения специальными знаниями и умениями как “техническими” компонентами той или иной жизненной профессиональной деятельности, подлинного мастерства, завершающего обучение какой-либо деятельности, человек достигает, не просто лишь обучаясь, а на основе предшествующего обучения, выполняя эту деятельность» [9].

В связи с этим формирование умений и навыков любой природы невозможно осуществлять вне целенаправленной деятельности. «Деятельностный подход, – отмечает В.И. Загвязинский, – представляет собой определенный способ рассмотрения человека и его отношений с миром. Понятие деятельности, в конце концов, оказывается философски первичным по отношению к понятию “субъект” или “личность”» [4].

Методология деятельностного подхода являлась предметом обсуждения на III Международном конгрессе по теории деятельности (Москва, 1996 г.). В докладе одного из основоположников деятельностного подхода в образовании В.В. Давыдова говорится: «В настоящее время появляется возможность описывать содержание этих интеллектуальных явлений с помощью языка, характерного для рассмотрения основных компонентов деятельности. Этот конкретный деятельностный подход к проблемам образования был сформулирован в процессе построения некоторых проектов. Теперь, опираясь на положительные результаты реализации этих проектов, можно поставить такую задачу, которая будет связана с разработкой и реализацией более крупного проекта, получившего название “развивающего образования”. Смысл этого проекта – найти такое содержание и методы образования, чтобы при осуществлении учебной и общественно значимой деятельности у них (обучающихся) интенсивно развивались основы теоретического и практического сознания и мышления» (цит. по: [8]). Данная цитата подтверждает тезис о невозможности существования человеческого сознания и мышления вне деятельности.

Основные требования деятельностного подхода в решении проблем образования учащихся выделены В.А. Беликовым [3]:

- образование (воспитание, обучение и развитие) личности может быть обеспечено только путем овладения деятельностью;
- овладение деятельностью является условием (основанием) формирования творческой личности;
- эффективный характер деятельности может быть обеспечен только при наличии признаков – предметность,

- целенаправленность, преобразующий характер, структурность;
- овладение деятельностью на любом уровне происходит поэтапно путем перехода из внешнего (предметного) плана во внутренний (теоретический) план;
- деятельность может быть эффективно реализована, если она имеет следующую структуру: предмет (мотив), цель, виды деятельности, действия, условия, операции;
- направленность любой деятельности определяется ее предметом, который исполняет роль мотива деятельности.

Мы рассматриваем педагогическую деятельность как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими целями [6].

В связи с вышесказанным существенными свойствами педагогической деятельности являются: целеполагание; преобразующий характер; предметность деятельности человека, выражающая ее материальную основу; осознанный характер педагогической деятельности, проявляющийся в целеполагании, в прогнозировании деятельности, в перспективных устремлениях личности.

Таким образом, разработка теоретических основ формирования исследовательских умений в системе непрерывного образования на базе деятельностного подхода является объективным требованием современного этапа реформирования высшей школы.

Учебный процесс представляет собой совокупность учебно-проблемных ситуаций, которые задаются педагогом и развиваются по мере приобщения обучающегося к достижению цели,

формирования личностного смысла его деятельности. Проблемное обучение в настоящее время является одним из ведущих методов обучения. В процессе непрерывного образования происходит постепенное нарастание уровня сложности стоящих перед обучающимися проблем, их переход из одной предметной области в другую.

Отметим, разделяя понятия «проблемы» и «задачи», что существенным отличием задачи является наличие условий достижения цели. В связи с этим организация процесса формирования исследовательских умений будущего учителя будет осуществляться с позиций задачного подхода. Согласно ему учебный процесс рассматривается обучающимися со стороны условий, способствующих решению поставленных задач, приобщению к социально-культурным и профессиональным ценностям. Анализ научно-педагогической литературы и педагогический опыт показывают, что наиболее эффективным для формирования исследовательских умений является задачный подход в обучении. Задачные технологии представляют собой дидактические системы, выстроенные на основе представления элементов содержания образования в виде задач различного типа и уровня сложности, направленных на формирование опыта заданной деятельности.

Задачное построение процесса обучения опирается на психологические механизмы устранения субъективных затруднений и удовлетворение требований, поставленных в задаче, путем ее решения.

Задача в силу наличия в ней условий достижения результата является средством управления учебной деятельностью, позволяет разработать программу действий по ее решению. Задача стимулирует и проектирует

необходимые решения, ориентирует и направляет благодаря введенным условиям предполагаемые действия, конкретизирует их. Однако не каждая задача может являться средством формирования исследовательских умений, а лишь такая, способ решения которой неизвестен обучающимся, которая оставляет некоторую свободу для выбора способа решения, ответ на которую получается творчески, а не путем применения готовых формул или алгоритмов, не применением известных способов решения, а посредством поиска творческого решения. Такая задача нацеливает учащихся на анализ ее условий, обладает педагогической установкой на его осознание и предполагаемые практические действия. Смысл задачного подхода заключается в создании психологического стимула к поиску действий и способов ориентации в обстановке. В этом и состоит психолого-педагогическая сущность управления процессом формирования исследовательских умений с помощью задач, дающих теоретическую и практическую ориентацию обучающихся в целях получения ими знаний и умений осуществлять творческую деятельность. Конструирование и использование таких задач является актуальной проблемой современной дидактики.

Таким образом, нами выделены основные подходы, определяющие стратегию формирования исследовательских умений будущего учителя в контексте модернизации современного образования. На уровне методологии решения поставленной проблемы такими являются:

- системный подход, на уровне теоретического обоснования механизма формирования исследовательских умений;
- деятельностный подход, на уровне содержательного обоснования про-

цесса формирования исследовательских умений и навыков;

- задачный подход, на уровне практической реализации данного процесса.

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод: для подготовки учителя-исследователя на каждом этапе непрерывного педагогического образования необходимо формировать соответствующими средствами адекватный им уровень исследовательских умений обучающихся. Таким образом, существует устойчивая взаимосвязь между эффективностью непрерывного педагогического образования и уровнем сформированности исследовательских умений будущего учителя.

Литература

1. Арнаутов, В.В. История и современное состояние непрерывного педагогического образования / В.В. Арнаутов, Н.К. Сергеев // Преподаватель. 2001. № 2. С. 4–11.
2. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. М.: Политиздат, 1981.
3. Беликов, В.А. Образ и логика в изложении курса «Педагогические теории, системы и технологии» / В.А. Беликов. Магнитогорск: МаГУ, 2000.
4. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. М.: Педагогика, 1987.
5. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления общеобразовательной школой: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.А. Конаржевский. Челябинск, 1980.
6. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. М.: Прометей, 1998.
7. Наин, А.Я. Инновации в образовании / А.Я. Наин. Челябинск: ФИПО МО РФ, 1995.
8. Романов, П.Ю. Формирование исследовательских умений обучающихся в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук / П.Ю. Романов. Магнитогорск, 2003.
9. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. М.: Изд-во АН СССР, 1958.
10. Сериков, Г.Н. Управление образованием. Системная интерпретация / Г.Н. Сериков. Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998.