

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

АДОЛЬФ Владимир Александрович – д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой педагогики. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. E-mail: adolf@kspu.ru

***Аннотация.** Автор статьи обращает внимание на один из аспектов педагогического поиска – влияние результатов научно-педагогических исследований на качество педагогических инноваций в практике образования и качество подготовки кадров высшей квалификации. Педагогический поиск рассматривается как интегрированный, междисциплинарный феномен современной науки, раскрывается понятие «методологическая компетентность» педагога-исследователя.*

***Ключевые слова:** педагогический поиск, методологическая компетентность, научно-педагогическое исследование, педагог-исследователь*

***Для цитирования:** Адольф В.А. Педагогический поиск в контексте формирования методологической компетентности // Высшее образование в России. 2016. № 4 (200). С. 156–160.*

В данной статье хотел бы поделиться с коллегами некоторыми мыслями, навеянными дискуссиями с педагогами-исследователями и публикациями в различных изданиях. Сегодня, как ни больно это говорить, происходит утрата фундаментальных характеристик российского профессионального образования, одной из которых была традиция раннего приобщения студента к научным исследованиям выпускающей кафедры путем вовлечения его в совместную проработку научных проектов. Мне хотелось бы обсудить некоторые сюжеты, связанные с этой темой.

Опыт научного руководства, участие в работе диссертационных советов по педагогическим наукам позволяют мне проявить некоторую смелость и высказать свою позицию по вопросам, связанным с педагогическим поиском в образовании [1–3]. Исследования многих ученых (В.В. Краевского, А.М. Новикова, В.И. Загвязинского, В.А. Сластенина и др.), безусловно, способствовали формированию у научно-педагогического сообщества понимания того, что «педагогическое исследование является многоплановым и развивается в определенной логике» [4], что оно требует четкого

формулирования идеи, проблемы, объекта, предмета, цели, гипотезы, задач. В них определены качественные характеристики и показатели педагогического исследования: научная новизна, теоретическая и практическая значимость. Все это позволяет предположить, что педагогическим сообществом осознается проблема множественности, вариативности педагогического знания (подходов, способов, терминов, авторских версий и т.п.). Однако именно это затрудняет его рефлекссию. Например, бытует мнение, что применение естественнонаучной парадигмы в педагогических исследованиях далеко не всегда оправданно. Причин много – от методологических, управленческих до житейских. Сложен изучаемый объект и предмет исследования, предлагаемые модели носят упрощенный или обобщенный характер, положительные результаты эксперимента не всегда удается эмпирически обосновать (если иметь в виду массу неучтенных факторов), становится все труднее задействовать необходимое количество респондентов для участия в педагогическом эксперименте, учитывая временные и прочие затраты, и т.п. Какие из этого могут следовать выводы? Отказаться

от педагогического эксперимента, ограничиваясь теоретическим моделированием? Или улучшить качество экспериментальной деятельности? А может быть, вообще отказаться от эмпирических исследований и строить педагогическое знание по образу гуманитарных наук?

Обсуждая данную проблему, определим в качестве отправной точки, что окружающий мир содержит различные педагогические феномены и процессы. Интенсивный поиск педагогическим сообществом новых задач из практики образования позволяет находить креативные решения, не имеющие прямых аналогов. В этом смысле инновационная деятельность в образовании может быть направлена на реализацию результатов законченных научных исследований, которые призваны обеспечить получение нового образовательного эффекта, включая его экономические, управленческие, социальные, педагогические, психологические, экологические, здоровьесберегающие и иные контексты [5; 6]. Исследование, в основе которого лежит педагогический поиск, призвано не только найти ответы на вопросы образовательной практики, но и выявить, обозначить перспективы для их использования в теории. Например, что следует сделать для того, чтобы в ходе педагогического взаимодействия у индивида формировались компетенции (знания, умения, навыки), личные и профессиональные качества? Какие методы, методики и технологии обучения следует для этого использовать?

Совершенно ясно, что для поиска ответа на данный и другие не менее важные вопросы необходим не организационный, а *профессионально-педагогический (научно-педагогический)* подход, в основу которого должен быть положен педагогический поиск как некий специфический феномен. Представим авторское понимание этого феномена. В первом приближении педагогический поиск можно определить как целенаправленную деятельность ученого-

педагога (практика, педагога-исследователя, исследователя-педагога), результатом которой является некое приращение как в педагогическом знании, так и в формах его описания, представления и структурирования. Переход от незнания к знанию, от знания простого к знанию сложному, от знания предметного к знанию межпредметному, от знания неполного, незавершенного, не до конца осознанного и недостаточно четко оформленного, к знанию более высокой полноты, целостному, логически и структурно-содержательно завершенному (от бессознательной некомпетентности, сознательной некомпетентности к сознательной компетентности) – это *когнитивный контекст педагогического поиска*. При этом проявляется нелинейный характер зависимости между приращением полученного в процессе поиска научного знания и затраченными на это материальными и другими ресурсами, в том числе и временными. *Логический контекст педагогического поиска* может быть представлен следующими этапами деятельности исследователя: мотивационный, целеполагания, целевыполнения, рефлексии полученных результатов. Мотивационный этап позволяет исследователю осознать выявленные противоречия (теоретического и практического характера) педагогической действительности, оценить значимость проблемы исследования и осуществить корректировку процесса. Плюрализм педагогического знания, когда одни и те же «по названию» суждения и подходы имеют различное смысловое и содержательное наполнение, может стать исследовательским стимулом для приведения данного многообразия к общему знаменателю. Этапы целеполагания, целевыполнения и методологической рефлексии позволяют выстроить последовательность поисковой деятельности исследователя: от постановки целей и задач до апробации полученных результатов, их осмысления и коррекции (такая цепочка не единственная). Конечно же, к разделу «ло-

гика в педагогических исследованиях» следует отнести и обоснование педагогических утверждений, применение методов анализа и синтеза, индукции и дедукции, обобщения и сравнения, аналогии, объяснения, мысленного моделирования и мысленного эксперимента, прогнозирования и предсказания. *Психологический контекст* педагогического поиска проявляется через «творческую неуспокоенность исследователя», «эмоциональную заряженность исследователя», «стратегию саморазвития исследователя» [6]. При этом в педагогическом поиске особо актуальны состояния исследователя, которые обозначаются как «когнитивный диссонанс», «психологический тупик». Психологическая поддержка исследователя здесь выступает как способ предотвращения профессионального выгорания (диалог с коллегами, взаимодействие с педагогическим сообществом) и как инструмент поиска новых идей и подходов для решения выявленных противоречий. Приобщение исследователя к опыту предшественников, творческое его осмысление, перенос и адаптация результатов, полученных ранее, на современность – все это определяет *праксеологический контекст* педагогического поиска.

Педагогический поиск позволяет формировать у исследователя те или иные знания, умения, стратегии деятельности, качества личности. Все это можно обозначить термином «методологическая компетентность» педагога-исследователя. К ней относятся:

- умения педагога-исследователя апеллировать к различным контекстам наблюдений образовательной действительности, понимание различий двух ее измерений – феноменологического и сущностного;
- аргументированное обоснование тезиса «педагогический поиск – искусство возможного», определяющее стремление педагога-исследователя как можно более полно, вдумчиво и конкретно выявлять,

обозначать и обосновывать совокупность условий приращения знания;

- умение в разных педагогических подходах, применяемых к описанию некоторого явления, находить смысловое общее начало, а также обнаруживать сущностные различия в том, что традиционно кажется тождественным;
- умение оценивать степень достоверности, обоснованности собственного педагогического замысла, авторской методики;
- соблюдение критериев логической строгости и последовательности, предполагающих недопущение неаргументированных выводов и обобщений, необоснованных доказательств и утверждений, а также поспешного перехода от утверждения к результатам исследования;
- умение отложить результат в сторону, а затем вновь вернуться к нему, заново пройдя логическую цепочку его обоснования;
- умение выявлять «ложные корреляции» – такие ситуации, когда обоснованная теоретически и подтвержденная практически та или иная связь между педагогическими явлениями или объектами не обладает должной степенью достоверности, значимости, полноты и общности.

Методологическую компетентность можно представить в виде следующего высказывания: «Я делаю именно так, поскольку знаю, что это наиболее правильно, рационально и приведет к обозначенным результатам в заданных условиях».

Таким образом, для осуществления педагогического поиска у педагога-исследователя должен быть сформирован целый комплекс сложно структурированных междисциплинарных знаний, умений, компетенций высокого уровня – таких, как умение многокурсового, многоаспектного, разнопланового рассмотрения и анализа педагогического явления; знание различных точек зрения о его структуре, функциях отдельных элементов, связей между ними; поисковые умения (анализ, эвристи-

ческий синтез, обобщение, ассоциация, абстрагирование и пр.). Необходимо рассматривать педагогическое познание как «игру» (желательно, чтобы она была не только воображаемой) исследователя с окружающим миром, с педагогической действительностью. Погруженность в поиск связывает исследователя с системой жизненных ценностей, что обеспечивает ему личностную и профессиональную самореализацию и позволяет позиционировать свой исследовательский замысел и результат в научном сообществе.

Масштаб современных педагогических проблем таков, что осилить их решение в одиночку вряд ли возможно. Отсюда возрастает роль коллективного педагогического поиска, в котором достигается кумулятивный эффект с использованием соответствующих стратегий поиска и проектирования его этапов. Необходимо организовывать площадки, на которых с разных позиций будут обсуждаться выдвигаемые идеи, проблемы, гипотезы и результаты исследования. Неформальное общение по различным вопросам значительно повышает методологическую компетентность аспиранта, что обеспечивает качество его подготовки. Конечно, идея коллективного поиска создает и много проблем, например, соизмеримости затрат при продуктивной кооперации исследовательских усилий. Часто возникает и проблема приоритета, выявления степени участия и значимости вклада в общий результат отдельных участников и малых групп. Регулярное обращение таких коллективов и групп к философским основаниям педагогики и дидактики, к проблеме социальной детерминации научного познания, к современным когнитивным концепциям знания и процесса его добытия позволяет связать в единое целое психологию, философию, теорию информации, теорию систем и ряд других отраслей знания. Благодаря структурированию и переводу их в дидактический формат пе-

дагог-исследователь может в той или иной конкретной ситуации находить нестандартные ответы на вопросы, возникающие в процессе решения научно-профессиональной задачи.

Проявляя свою методологическую компетентность через публикацию статей в журналах, выступления на конференциях и семинарах, через собственно профессиональную деятельность, педагог-исследователь формирует доверие к результатам своего исследования, тем самым обеспечивая их востребованность [4; 6].

Литература

1. Адольф В.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2015. № 1(31). С. 5–11.
2. Адольф В.А. Вызовы времени – становление профессионально-образовательного сообщества // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 9–13.
3. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Педагогическое сообщество: отвечая на вызовы времени // Мир образования – образование в мире. 2011. № 2. С. 3–12.
4. Коржув А.В., Сергеева М.Г. Схемы понимания, объяснения и предсказания педагогической реальности. Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2015. 268 с.
5. Адольф В.А., Степанова И.Ю. «Об информационной культуре замолвим слово...» (К проблеме определения целей и содержания «информатического» образования в условиях становления информационного общества) // Информатика и образование. 2009. № 2. С. 2–8.
6. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Дидактические аспекты формирования информационной культуры личности // Информатика и образование. 2013. № 5(244). С. 27–30.

Статья поступила в редакцию 01.03.16.

PEDAGOGICAL SEARCH IN THE CONTEXT
OF METHODOLOGICAL COMPETENCE FORMATION

ADOLF Vladimir A. – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia. E-mail: adolf@kspu.ru

Abstract. The author pays attention of the scientific and pedagogical community to one of the aspects of pedagogical search – the influence of results of scientific and pedagogical researches on the quality of pedagogical innovations in educational practice and the quality of training highly qualified teachers. The pedagogical search is considered as an integrated, interdisciplinary phenomenon of modern science. The author reveals the concept «methodological competence» of a teacher-researcher. The attention of the teacher-researcher focuses on the productive search of the evidence-based research.

Keywords: pedagogical search, methodological competence, scientific and pedagogical research, teacher-researcher

Cite as: Adolf, V.A. (2016). [Pedagogical Search in the Context of Formation of Methodological Competence]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4 (200), pp. 150-155. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Adolf, V.A. (2015). [Training of a Future Teacher for Professional Activity in the Conditions of the Professional Standard Implementation]. *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* [Bulletin of Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University]. No. 1 (31), pp. 5-11. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Adolf, V.A. (2013). [Time Challenges – Formation of Professional and Educational Community]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal]. No. 3, pp. 9-13. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Adolf, V.A., Stepanova, I.Yu. (2011). [Educational Community: Responding to the Challenges of our Time]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [The World of Education – Education in the World]. No. 2, pp. 3-12. (In Russ.)
4. Korzhuev, A.V., Sergeeva, M.G. (2015). *Shemi ponimaniya, obyasneniya i predskazaniya pedagogicheskoi realnosti* [The Scheme of the Understanding, Explanations and Predictions in the Pedagogical Reality]. Kursk: Regional Financial and Economic Institute Publ., 268 p.
5. Adolf, V.A., Stepanova, I.Yu. (2009). [“About Information Culture Say a Word ...” (To the Problem of Defining the Objectives and Content of the «Computer Science» Education in the Conditions of Information Society Formation)]. *Informatika i obrazovanie* [Informatics and Education]. No. 2, pp. 2-8. (In Russ.)
6. Adolf, V.A., Stepanova, I.Yu. (2013). [Didactic Aspects of the Formation of Information Culture of a Personality]. *Informatika i obrazovanie* [Informatics and Education]. No. 5 (244), pp. 27-30. (In Russ.)

The paper was submitted 01.03.16.

