

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена актуализации проблемы формирования методологической компетентности и исследовательской деятельности педагога в рамках идеи непрерывности образования. Исследовательская культура современного педагога рассматривается через призму современных тенденций в образовательной сфере, когда непрерывное образование становится основополагающим принципом

В непрерывном образовании воплощена идея, уходящая своими корнями в традиции гуманизма и ставящая в центр всех образовательных начинаний человека, для которого следует создать оптимальные условия полного развития его способностей и реализации его трудового потенциала на протяжении всей жизни.

Сегодня феномен непрерывного образования рассматривается с разных точек зрения: как стратегическая идея современности; как тенденция развития образования; как объективный императив третьего тысячелетия, которому неумолимо будет следовать все человечество; как нравственная позиция каждого человека в отдельности; как глобальное явление XX столетия и так далее.

Из этого следует, что, исследование феномена непрерывного образования – привилегия не только педагогических наук. Понятие непрерывного образования сейчас наполнено множеством философских, культурологических, социально-экономических и других смыслов.

В условиях ускоренного социокультурного развития, информационного насыщения всех сфер жизнедеятельности человека, их усложнения образование становится ведущим транслятором знаний и опыта. При этом меняется характер образования, отношение к нему со стороны как государства, так и отдельной личности. Образование сегодня – не только общественное благо, но и личностная ценность, средство усиления адаптационных возможностей человека к ускорившемуся темпу жизни, что делает его непрерывным процессом. Непрерывное образование становится основопо-

лагающим принципом существования глобальной образовательной системы, в которой человек участвует в течение всей жизни в качестве школьника, студента, учителя, родителя, работника.

Современное образование как движущая сила цивилизации диктует необходимость самой тщательной теоретической разработки возможных подходов к организации данного процесса.

Анализируя причины малой эффективности прежних попыток организации непрерывного образования, ряд исследователей приходит к выводам о том, что на сегодняшний день в психолого-педагогической литературе представлена единственная модель непрерывного образования, а именно модель образования, непрерывного в пространстве и времени. Как правило, в обеспечении практической возможности получить доступ к образованию каждому человеку и видят перспективу и стратегию развития системы непрерывного образования. Вследствие этого современная практика непрерывного образования в большинстве случаев сводится к попыткам организовать достаточно формальные, искусственные и в известной мере малоэффективные комплексы типа «детский сад – школа», «школа – вуз», «лицей – вуз» и т.п., и превращается в бесконечную гонку за информацией.

Главная причина малой эффективности непрерывного образования (и здесь мы разделяем точку зрения В. В. Агеева) заключается в гиперболизации пространственно-временного аспекта содержания понятия «непрерывность», из-за которой возникла проблема несоответствия целей непрерывного образования, сводящегося к

непрерывному во времени усвоению знаний (умений, навыков), и современного социального заказа [1].

Между тем, на наш взгляд, несформированность исследовательской культуры, методологической компетентности человека – основной камень преткновения внутри этой проблемы, следствием чего являются неумение современных «профессионалов» самостоятельно добывать знания и постоянная потребность в конкурентоспособном специалисте, фундаментальной компетенцией которого выступает, безусловно, креативность. Это выводит нас на целый «букет» педагогических проблем: развивающее обучение, интеллектуальное воспитание, развитие самостоятельности учащихся, познавательная активность, активизация умственной деятельности школьников и т.д. Анализ философской, историко-педагогической и психологической литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема освоения научной методологии познания всегда была актуальной как для теоретиков, так и для практиков-педагогов. Мы полагаем, что в современной педагогике эта проблема фокусируется в таком феномене, как методологическая компетентность.

Сущность понятия «методологическая компетентность» представляется нам как общеучебная подготовленность и способности человека к выполнению задач и обязанностей по овладению определенным уровнем образованности. Методологическая компетентность выступает мерой и основным критерием определения соответствия обучающегося требованиям предъявляемого ему уровня образования. Каждый компонент методологической компетентности (приобретенные знания, сформированные на базе этих знаний умения, личностные оценки и позиции, результаты учебного труда развивающегося субъекта) может быть оценен с помощью критериального модуля. Его показателями являются объективно необходимые знания, умения и навыки, а также личностные позиции, психологические особенности (качества) и акмеологические инварианты.

Таким образом, методологическая компетентность – составляющий компонент профессиональной компетентности, кото-

рая и может обеспечить творческую направленность педагогической деятельности учителя, предусматривающую объективную оценку своих возможностей и возможностей ученика, владение общей культурой интеллектуальной (исследовательской) деятельности, умение ориентироваться в происходящих интеграционных процессах, тенденциях развития мирового образовательного пространства.

Развитие методологической компетентности активизирует творческий потенциал личности, поднимает ее деятельность на более высокую ступень, обеспечивает активно-деятельностное восхождение человека в профессиональную среду, рассматривается в педагогике как создание качественно новых ценностей, важных для формирования личности на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений и навыков [2, с. 52].

Нельзя не согласиться с Н. М. Кадулиной в том, что исследовательская культура учителя выступает условием формирования его методологической компетентности [5].

Вот почему интерес к исследовательской деятельности как средству развития творческих сил становится всё шире, всё более основательно вскрываются возможности использования этого вида деятельности в учебном процессе, во внеаудиторной работе, выявляются условия раскрытия внутренних ресурсов обучения для творческого становления личности. Творческий человек – это личность, самостоятельно и ответственно определяющая свое место в жизни, в обществе, в пространстве культуры и времени. Стимулирование самосовершенствования человека, его самопреобразования для решения задач усложняющейся креативной социальной практики действительно невозможно вне непрерывности.

Человек может стать субъектом жизни и профессиональной деятельности, если продвигается по ступеням непрерывного образования.

Первая ступень – дошкольное и школьное образование. В это время происходит становление самооценки, основ самосознания, развивается рефлексия.

Это этап первичной дифференциации, когда создаются условия, стимулирующие

учащегося к принятию решения о выборе профессии в связи с определением профиля обучения.

Вторая ступень – выбор определенно-го вида деятельности в качестве профессионального труда, усвоение мотивационно-психологических и процессуальных компонентов профессиональной деятельности, идентификация своей социальной роли с определенной предметной областью науки, культуры, практики.

Третья ступень – самоопределение в профессии, овладение сущностным механизмом профессиональной деятельности, поиск и утверждение своего профессионального стиля, осознание сущности профессии, профессиональное саморазвитие.

Каждая из этих ступеней обуславливает качественное изменение самооценки и самосознания.

Общество заинтересовано в методологически компетентном учителе, отчетливо видящем смысл и цель своей деятельности и умеющем различать, выделять проблемы как в окружающей действительности, так и в педагогической реальности, самостоятельно разрешать их, осмысливать полученные результаты, а это значит, что педагог должен владеть аппаратом научной деятельности, интеллектуальными операциями осознания, творческого решения педагогических задач, методической рефлексии. На деле же – в системе профессионально-педагогического образования «по-прежнему готовят учителя обучающего, технолога, знающего, как научить ребенка читать, писать, говорить, рисовать, петь, выполнять простые трудовые операции, но плохо представляющего, что такое разностороннее и гармоничное развитие, воспитанность, творческая личность, индивидуальность» [4, с. 115].

Отсюда вывод – *системе непрерывного образования сегодня важно обосновать модель учителя инновационной школы*. Способность мыслить творчески, видеть проблемы в педагогической действительности, проявить творческий подход к решению повседневных задач становится сегодня одной из ведущих целей в подготовке специалистов. От того, какова модель школьного учителя, воспитателя, насколько сформирована потребность в совершенствовании

профессионального мастерства, насколько педагог готов к творческой деятельности, зависит успешность и результативность обучения и воспитания подрастающих поколений. Поэтому актуализация, развитие творческого потенциала педагога должны стать целью его профессиональной подготовки. Ориентация на усвоение готового знания порождает привычку к пассивному восприятию, и результатом оказывается неумение применить полученные знания в своей профессиональной деятельности, самостоятельно ставить и творчески решать задачи, требующие обращения к научному знанию. Способность к научному обоснованию, критическому анализу, к творческому применению определенных идей, концепций, методов конструирования и т.д. не передается как совокупность готовых знаний, предписаний.

В этой связи необходимо отказаться от привычных позиций, которые занимают педагоги: необходимо изменить отношение к методологической культуре как атрибуту ученых-педагогов; отказаться от высокомерного отношения к личному опыту обучающихся, признать их носителями этого опыта, равноправными участниками образовательного процесса; не отождествлять обучаемость и обученность.

Обобщая позиции ученых-исследователей по проблеме профессиональной подготовки учителя, мы приходим к выводу о том, что развитие творческого потенциала в непрерывном образовании педагога обязательно требует создания определенных условий через интерпретацию содержания образования, его структурирование, организацию познавательной деятельности. Можно заключить, что *исследовательская деятельность как условие развития методологической компетентности учителя* – это требование жизни, обусловленное новой идеологией образования; это способ познания педагогической действительности; способ приобретения новых знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессионализм; путь осмысления своего «Я», реализации творческого потенциала; способ самоутверждения, самореализации, самовыражения.

Современная педагогическая и психологическая науки (В. В. Сериков, В. В. Краевский, В. И. Загвязинский, Г. С. Сухобская,

Ю. Н. Кулюткин, А. П. Тряпицына, С. А. Писарева и др.) рассматривают исследовательскую деятельность в связи с методологической компетентностью и культурой учителя.

Так, в работах О. А. Абдулиной, В. А. Сластинина и других авторов выделяются основные компоненты модели педагога, подготовленного к исследовательской деятельности:

– *готовность к творческому развитию*: мотивация, рефлексия над собственным знанием и собственной деятельностью, системность знаний, исследовательских умений и готовность к их развитию;

– *профессионально – деятельностный компонент*: понимание и знание перехода от теоретических знаний к действию, умение выбрать конкретное методическое решение, основанное на знании: почему именно так;

– *профессионально-личностный компонент*: инициативность, стремление к развитию, оригинальность и гибкость мышления и т.д.;

– *мировоззренческий компонент*: социальные установки, убеждения и т.д.;

– *общекультурный компонент*: эрудиция, знание национальной и мировой культуры и т.д.

Таким образом, сформированность методологической компетентности, основанной на теоретическом знании, позволяет *творить педагогическую действительность* по мере ее постижения. И педагог-методолог не просто отражает реальные педагогические явления в своем сознании, но и моделирует педагогическую действительность, прогнозирует ее, готовит молодое поколение к новым условиям жизни в рамках вечной проблемы непрерывного образования человека.

Л и т е р а т у р а

1. Агеев В. В. Теория непрерывного образования и стратегия инновационной деятельности [Электронный документ]. URL: <http://www.ageyev.kz/articles/artrus/42.htm>.

2. Бокарева Г., Кикоть Е. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся // Вестник высшей школы. – 2002. – №6. – С.52-54.

3. Борытко Н. М. Обоснование периодизации непрерывного образования // Актуальные проблемы интеграции средней и высшей ступеней региональной системы непрерывного образования: Тезисы докладов. – Тамбов, 2001. – С.116-118.

4. Евусяк О. Учитель должен быть исследователем // Народное образование. – 1997. – № 10. – С.115-118.

5. Кадулина Н. М. Дидактические условия формирования методологической компетентности старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 184 с.

6. Лобанов Н. А. Проблемы лексикографии непрерывного образования: социально-педагогический аспект. Научный доклад для Международной конференции «Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства евразийского экономического сообщества» (Санкт-Петербург, 22-23 июня 2004 г.). – СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2004. – 24 с.

