

**Н. Н. Суртаева,
А. А. Макареня,
С. В. Кривых**
(Санкт-Петербург)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются проблемные поля методологического знания в контексте непрерывного педагогического образования в условиях расширяющегося сетевого взаимодействия

Преобразования в жизни российского общества, утверждение отношения к человеку как к высшей ценности социального бытия стали условиями не только выявления и развития его творческого потенциала, но и его функционирования как личности и гражданина, что актуализировало проблему гуманизации, расширяя проблемы инновационного пространства. Все это не могло не сказаться на педагогических и теоретических воззрениях, включая методологическое знание. В последнее время инновационные процессы вошли в сферу образования и поставили вопрос о необходимости актуализации исследований в области методологического инструментария, определив интенсивное развитие методологических подходов.

В XX веке произошло много разнообразных изменений в методологии познания. Пришло осознание того, что предметная структура знания не позволяет выработать единый подход к решению комплексных проблем, касающихся деятельности систем самого высокого уровня организации. Появились идеи синергетики, теоретической кибернетики, полипарадигмальности, ноосферности и др.

Академик Н. Н. Моисеев отмечает, что «в образовании в целом складывается парадоксальная ситуация, когда общая кризисность сочетается с новыми ростками, осознание парадигмального отставания с обилием новых идей и концепций, тревога за уровень и качество образования с ощущением грядущего нового, актуализируя, тем самым, философское осмысление настоящего и будущего образования». Автор подчёркивает, что возможности любых современных цивилизаций, ос-

нованных на стремлении властвовать над природой, исчерпаны и привели человечество на грань катастрофы, и «это означает не только то, что новый экологический кризис общепланетарного масштаба неизбежен, но и то, что человечество стоит перед неизбежной цивилизационной перестройкой всех привычных начал. И существующей стихии развития должна быть противопоставлена некая разумная стратегия, общая для человечества» [1, с. 6]. Суть этой стратегии выражена такими терминами и понятиями, как «ноосфера», «коэволюция человека и природы», «демократические принципы и ценности общества», «многообразие и конвергенция культур», «толерантность», «консенсус», «императив», «парадигма», методология, методологический подход, концепт и др.

В последнее время вопросы методологии в педагогических исследованиях претерпевают значительные изменения, то же самое происходит и в других науках и научных отраслях. В литературе даже появился термин «новая методология». В работах Н. В. Бордовской и М. С. Кагана дается направление развития новой методологии.

Так, М. С. Каган в работе «Философия культуры», вышедшей в 1996 г., говоря о новой методологии, подчеркивает синтетическое направление методологических подходов. Английский ученый У. Уивер также делает акцент на синтетическое направление методологии.

Определились позиции во взгляде на проблему разделения методологии развития педагогической науки и методологии развития педагогической практики. Отметим несколько точек зрения:

– отрицание либо признание практической направленности педагогической методологии (В. И. Загвязинский, А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова, В. В. Краевский),

– интеграция практической и теоретической значимости педагогической методологии – педагогическая методология включает в себя учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности в области педагогической теории и практики. (Б. С. Гершунский, Н. Д. Никандров, В. С. Шубинский).

На современном этапе наиболее интенсивно идет изучение методологических вопросов как педагогического образования, педагогических исследований, так и других научных отраслей. Сам термин «методология» в научных исследованиях определяется по-разному. Понятие «методология» (от греч. «методос» – исследование, прослеживание) обозначает совокупность способов, приемов и операций практического или теоретического освоения действительности, то есть путь познания. Прослеживая содержание понятия «методология», можно выявить разные толкования этого термина и его производных.

Методологию как учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности рассматривает В. А. Сластенин. Он определяет уровни методологического знания: философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический. Точно так же определяет методологию П. И. Пидкасистый, считающий, что она есть учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской деятельности. На основании этих общих представлений, методология педагогики определяется Я. Скалковой как система знаний об основах и структуре педагогической теории, о подходах к исследованию педагогических явлений и процессов, о способах получения знаний, которые правдиво отражают постоянно меняющуюся педагогическую действительность в условиях развития общества. Практически совпадают эти взгляды с позицией П. И. Пидкасистого, который методологию рассматривает как учение о способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также о системе деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов оценки качества исследовательской работы. На уровне ключе-

вых слов понимание методологии выглядит следующим образом:

– *операции*, при которых конструируются знания,

– *дисциплина*, изучающая технические и процессуальные вопросы организации исследования,

– *наука* о методах исследования, *учение* о методе,

– *учение о рассмотрении соответствия метода предмету исследования*,

– *учение о структуре научного знания, закономерностях научного познания*,

– *система* принципов научного исследования,

– *область*, позволяющая выходить на методы, приемы, технику, процедуры, технологии,

– *раздел* педагогики, содержащий принципы, методы, *средства* исследования и преобразования педагогической действительности,

– *система* знаний, деятельности по получению знаний...

Мы обнаруживаем сложность в восприятии даже самого термина методология.

Приведем рассуждение У. Уивера, в середине XX века выделившего три этапа в истории научных исследований. «Первый этап опирался на методологическую установку, соответствующую представлениям о классическом способе мышления, – это мышление получило название “организованная простота”; второй этап опирался на методологию “неклассического мышления”, складывавшуюся при опоре на теорию относительности и квантовой механики, и был назван “неорганизованной сложностью”, третий этап строился на методологии и основе открытой кибернетики, теории информации, теории систем». У. Уивер назвал это явление в методологии «организованной сложностью». В этих методологических условиях на современном этапе идет развитие педагогического образования.

Обозначая приоритеты, государство в качестве ориентиров отмечает усиление глобальной конкуренции, в том числе в системе национального управления, поддержку инноваций, развитие человеческого капитала, что выводит нас на сферу науки и образования, так как именно в них формируются эффективные стратегии управления, закладываются основы инноваций и развития человечес-

кого капитала. В концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, отмечается, что «ответ на этот вызов предполагает преодоление негативных тенденций в развитии человеческого потенциала, которые в том числе характеризуются низким качеством и снижением уровня доступности социальных услуг в сфере образования».

С учетом этого перед образованием ставятся новые стратегические цели, среди них – повышение доступности качественного образования, на что направлено решение следующих основных задач:

- обеспечение инновационного характера базового образования;
- модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- создание современной системы непрерывного образования,
- подготовка и переподготовка профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей» [2].

Эти стратегические задачи актуализируют проблему методологического знания, решение которой позволяло бы смотреть на современные реалии не с традиционной точки зрения, а с позиций новых методологических подходов.

Исторически рассматривались гносеологический, философский, марксистско-ленинский, науковедческий подходы к развитию педагогической методологии.

Гносеологический подход рассматривался как учение о методах познания педагогической реальности или самом процессе познания педагогических объектов (И. С. Ладенко). Философский подход как основа педагогической методологии выступает в качестве исходных положений, принципов, сущности, и системы понятий, философской концепцией, и они не являются составной частью данной отрасли научного знания (Б. Т. Лихачев).

Марксистско-ленинский подход выступал как совокупность идеологических ориентиров, которыми руководствовались в познании, объяснении и прогнозировании путей развития педагогической реальности.

Науковедческий подход применительно к педагогической методологии как особой отрасли научного знания в структуре педагоги-

ческого науковедения определяет границы предметного поля методологических исследований педагогов, обновляет структуру научно-педагогического знания разделением и объединением собственно методологического, исторического и теоретического знания. Направленность методологического знания постепенно расширялась: сначала была ориентирована на предмет, объект исследования, затем на систему, парадигму, концепцию, систему в новом ее толковании, далее на подход, концепт, пространство/поле.

Применение различных подходов с обоснованием, а зачастую без каких-либо серьезных обоснований и даже вообще без оснований на современном этапе в педагогической литературе явление нередкое. Это происходит по разным причинам; прежде всего авторы не задумываются о значении ключевого слова, о значении родового понятия «подход». Поэтому мы решили обратиться к словарям, дающим трактовку понятия «подход». В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой подход определяется как «совокупность приемов, способов (в воздействии на кого – что-нибудь, в изучении чего-нибудь, в ведении дела)» [3, с. 535].

В Современном словаре по педагогике (сост. Е. С. Рапацевич) рассматривается индивидуальный подход как принцип отечественной педагогики, согласно которому в учебно-воспитательной работе в классе достигается педагогическое взаимодействие с каждым ребенком, основанное на знании его черт личности и условий жизни. Г. Ю. Чернов описывает культуроцентрический подход, сущность которого состоит, по его мнению, в рассмотрении тех или иных социальных и антропологических явлений с позиций полноценного функционирования феномена культуры. Социально-психологический подход трактуется как научное описание, характеристика явления, выявление законов и механизмов лидерства. Социокультурный подход рассматривается через опору на основные принципы и достижения современного социально-философского, социологического и культурологического знания и по-иному рассматривает соотношение систем «общество» и «культура» и их взаимодействие с системой социально-массовых явлений.

В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев [4, с. 119] описывают системный подход как системно-

структурный, процессуально-динамичный, функциональный, деятельностный.

Подход – это прежде всего определенный взгляд на объект, а также особая процедура построения исследовательского цикла (Т. А. Ромм) [5, с. 26], своего рода исследовательская стратегия (В. С. Готт, Э. П. Семенюк, А. Д. Урсул); принципиальная методологическая ориентация как точка зрения, с которой рассматривается объект (Э. Г. Юдин). Е. Э. Смирнова обращает внимание на широкое понимание подхода как органического соединения теории (концептуальных взглядов) с батареей методов, которые в совокупности дают то или иное отражение реальности.

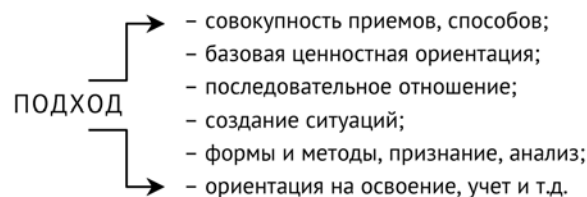
Во многих работах (В. В. Сериков, А. Н. Алексеев, А. К. Маркова, И. С. Якиманская, Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко и др.) мы встречаем личностно-деятельностный подход, на который опираются исследователи. Приведем некоторые толкования этого подхода. Личностно-деятельностный подход к образованию рассматривается как единство его личностного и деятельностного компонентов, предписывает организацию предметно-практической деятельности в определенном социальном контексте, создающем положительный эмоционально-мотивационный фон. Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре образовательного процесса находится сам обучающийся – его мотивы, цели, неповторимый психологический склад.

В диссертационных исследованиях также используются парадигмальный и полипарадигмальный подходы, которые трактуются по-разному. И. Г. Фомичева полипарадигмальный подход рассматривает как наличие «рамочных», «референциальных» систем миропонимания, по-разному описывающих и объясняющих смысл существования, завершённый круг жизнедеятельности отдельного человека и в целом сменяемость форм цивилизации и культуры. Сущность же парадигмального подхода рассматривается как анализ педагогического процесса сквозь призму бинарных оппозиций (двоичных противопоставлений). Эти оппозиции представляются во всех инвариантных компонентах педагогического процесса: его направленности, целях и результатах, взаимоотношениях его субъектов, содержании, технологиях, характере отношений школы с обществом и государством. На-

правленности подходов не являются взаимоисключающими, они могут сочетаться, но одна из них всегда является определяющей (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, Б. Битинас, В. Я. Пилиповский и др.). Все более широкое распространение получают синергетический, акмеологический, ноопсихологический и другие подходы.

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» дается трактование компетентностного подхода, как «ориентация на освоение умений, способов деятельности» через выделение ключевых компетентностей (компетентностей в сфере самостоятельной познавательной деятельности, компетентностей в сфере гражданско-общественной деятельности, в сфере социально-трудовой деятельности, в бытовой сфере, компетентности в сфере культурно-досуговой деятельности).

На основе проведенного анализа выделим следующие ключевые значения «подхода» (см. рис.).



Из этого небольшого аналитического материала мы можем сделать вывод о том, что по отдельным аспектам понятия «методология» и «методологический подход» рассматриваются как тождественные и в отдельных случаях не разводятся.

Т. А. Ромм отмечает, что специфика подходов, используемых в педагогических исследованиях и практической деятельности, состоит в том, что они сформировались на основе общенаучных или предельно широких антропологических категорий (понятий): «система», «структура», «функция», «информация», «модель», «личность», «деятельность» и др. [5, с. 26]. Мы рассматриваем методологический подход в педагогическом образовании, как совокупность взаимосвязанных элементов концепции (идеи, цели, приемы, методы, формы, способы, принципы, ценности), органично выстроенной на основе выделенной доминирующей целевой установки, выполняющей системообразующую роль в построении педагогического образования.

Т а б л и ц а

Видовое соотношение *парадигмы, методологии, методологического подхода*

Виды методологий	Виды методологических подходов	Парадигмы (виды)
Методология организованной сложности, интегративная методология, концептуальная методология, описательная методология, дескриптивная методология (описательная), прескриптивная методология (нормативная), общесоциологическая методология методология антропологической повседневности, новая методология, дисциплинарная методология (технологический уровень), методология междисциплинарного исследования, методология организованной простоты, методология неорганизованной сложности.	Культурологический подход, системный, деятельностный, педагогический, аксиологический, ценностно-деятельностный, социокультурный, личностно-деятельностный, личностно ориентированный, социально-личностно-деятельностный, гуманистический, гуманитарный, интегративный, гносеологический, антропологический, антропологической повседневности, антропоэкологический, синергетический, социально-антропологический, компетентностный, герменевтический, феноменологический, кластерный диалоговый, науковедческий, марксистско-ленинский, философский, парадигмальный, полипарадигмальный, социентальный, информационно-коммуникативный, информационно-потребностный.	Культурная парадигма, личностно ориентированная, социокультурная, гносеологическая, педагогическая, образовательная, гуманитарная, кластерная интегративная, парадигма - эссенциализм (или английская традиция), парадигма - энциклопедизм (французская традиция), парадигма - политехнизм (советская и, может быть, отчасти германская традиция), парадигма - прагматизм (американская традиция), технократическая. традиционная, консервативно-просвещенческая. либерально-рациональная, гуманистически-феноменологическая и т.д., социально-личностно-ориентированная, теоцентрическая, социоцентрическая, натурцентрическая, познавательная, педагогики авторитарной, манипулятивной, педагогики поддержки, личностная, государственно-образовательная, производственно-образовательная, культурно-образовательная, семейно-образовательная, парадигма ненасилия, коммуникативная.

Проанализировав исследования в исторической ретроспективе, приводим в таблице видовое соотношение понятий *парадигма, методология, методологический подход*.

Таким образом, методология – открытая, развивающаяся область научного знания, она имеет свои исторические корни и инновационные направления развития. Ее развитие происходит посредством определения проблемных полей, к которым следует отнести:

– категориальную полифоничность, осложняющую проведение исследований как в

области педагогического образования, так и в области других направлений,

– изменчивость направленности методологических исследований в контексте истории, социокультурных изменений,

– расширение сети методологических подходов (от диалектического, системного к полипарадигмальности). Методологическое знание на современном этапе должно стать инструментарием, способствующим научному построению исследований по той причине, что само это знание находится в развитии.

Л и т е р а т у р а

1. Моисеев Н. Н. О вводном курсе в университетском образовании // Ю. Д. Железнов, Э. А. Абрамян, С. Т. Новикова [и др.]. Человек в природе и обществе : Введение в эколого-философскую антропологию. – М.: МНЭПУ, 1999. – С. 5–13.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1993.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. – М., 2000.
5. Ромм Т. А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. – Новосибирск: Наука, 2007.

