

Подповетная Юлия Валерьевна

**ВЕДУЩИЕ ПРИНЦИПЫ ПРИ ВЫБОРЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ РАЗВИТИЯ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2011/9/26.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2011. № 9 (52). С. 76-79. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2011/9/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

УДК 378.2

Юлия Валерьевна Подповетная

Южно-Уральский государственный университет

ВЕДУЩИЕ ПРИНЦИПЫ ПРИ ВЫБОРЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ[©]

Теоретико-методологическое осмысление многих проблем образования невозможно без опоры на определенные методологические основания. Целесообразность выбора соответствующих методологических оснований при рассмотрении проблемы развития научно-методической культуры преподавателя, обуславливается необходимостью философского и научного осмысления обозначенной проблемы. Данный этап педагогического исследования важен не только для разработки философско-методологических основ развития научно-методической культуры преподавателя, но и для практического применения полученных результатов.

Говоря о методологических основаниях развития научно-методической культуры преподавателя, имеет смысл, прежде всего, определиться с современным толкованием термина «методология педагогики».

Наиболее распространенной в современной научно-педагогической литературе является точка зрения, в соответствии с которой методология педагогики определяется как теория методов педагогического исследования, а также как теория для создания образовательных и воспитательных концепций [2]. Методология педагогики выполняет определенные функции, которые выявлены из анализа публикаций последних лет:

- определение способов получения научных знаний, которые отражают постоянно меняющуюся педагогическую действительность (М. А. Данилов);
- определение логики научного исследования, обеспечение целенаправленности и последовательности научно-исследовательской деятельности (П. В. Копнин);
- обеспечение всесторонности получения информации об изучаемом процессе или явлении (М. Н. Скаткин);
- обеспечение приращения научного знания за счет введения новой информации в фонд теории педагогики (Ф. Ф. Королев);
- уточнение, обогащение, систематизация терминов и понятий в педагогической науке (В. Е. Гмурман).

Эти признаки методологии педагогики, определяющие ее функции в науке, позволяют сделать вывод о том, что методология педагогики - это концептуальное изложение цели, содержания, методов исследования, которые обеспечивают получение наиболее достоверной и систематизированной информации о педагогических процессах и явлениях [4]. Совершенно очевидно, что выделенные функции методологии педагогики проявляются и по отношению к исследованию проблемы развития научно-методической культуры преподавателя.

Принимая во внимание современное понимание методологии педагогики, а также, учитывая традиции в исследовании педагогических проблем, перейдем к обоснованию ведущих принципов, на которые необходимо опираться при выборе методологических оснований развития научно-методической культуры преподавателя.

Понятие принципа в педагогических теориях выступает в различных аспектах:

- с логической точки зрения принцип трактуется как некоторое обобщающее теоретическое положение, применяемое ко всем явлениям, охватываемым педагогикой;
- с нормативной точки зрения принцип рассматривается как определенное руководство к практическому действию;
- как теоретическое положение принцип формулируется на основе выявленной закономерности, отражающей инвариантные характеристики, существенные, необходимые и устойчивые связи педагогических явлений и процессов [5; 6].

Как правило, для построения той или иной педагогической теории выбирают не один, а несколько принципов. При этом важно, чтобы выбранные принципы не противоречили друг другу, отражали соответствующую действительность в образовании. Вопросы полноты отбора принципов, положенных в основу разрабатываемой педагогической теории, остаются открытыми. Достаточность отобранных принципов построения на их основе педагогической теории подтверждается (или опровергается) практикой. При этом важно, чтобы принципы, лежащие в основе той или иной педагогической теории, были невыводимыми друг из друга.

Необходимо отметить, что при построении педагогической теории отобранные принципы далеко не всегда являются рядоположенными. Среди них могут выделяться «ведущие» и «ведомые». Уровневая иерархия принципов может быть различной, например, она может соотноситься с уровнями представления методологии. При этом, как нам представляется, важно устанавливать взаимосвязи между принципами как на одном, так и на различных уровнях. Выстроенная соответствующим образом структура принципов, положенная в основу педагогической теории, будет обладать свойствами целостности. Нетрудно предположить, что такого рода целостность, естественно, будет обладать вполне определенной функциональной направленностью, т.е. будет реализовывать соответствующие функции.

В процессе развития той или иной педагогической теории могут дополнительно вводиться (или, напротив, исключаться) некоторые принципы, а также меняться взаимосвязи между ними. Как правило, это предопределяется изменением функционального назначения развивающейся таким образом педагогической теории.

Исходя из сказанного выше и учитывая современные тенденции при выборе методологических оснований построения педагогических теорий, мы пришли к выводу, что в качестве ведущих принципов развития научно-методической культуры преподавателя следует определить **принципы гуманизма, системности и синергизма**. Указанные принципы имеют свои отличительные особенности, интерпретацию которых приведем относительно рассматриваемой проблемы развития научно-методической культуры преподавателя.

Сущностный аспект **принципа гуманизма** базируется на толковании гуманизма. Следует констатировать, что в публикациях различных авторов приходится сталкиваться с многочисленными трактовками гуманизма. Анализ многообразия представлений о гуманизме, складывающихся в обществе, позволяет уточнить содержание этого понятия применительно к современным условиям.

Понятие «гуманизм» в образовании имеет различное содержание и значение в зависимости от того, в какой период жизни общества употребляется. Попытка определить смысл понятия «гуманизм» показывает, что у него существует несколько значений. Их изменение позволяет осознать различные аспекты данной проблемы, хотя и вызывает затруднения, связанные с определением конкретного содержания самого понятия.

Так понятие «гуманизм» употребляется в следующих аспектах:

- название области теоретического знания, которая отдает предпочтение гуманитарным наукам;
- характеристика марксистского мировоззрения, пролетарской идеологии, социалистического образа жизни;
- обозначение нравственных качеств личности – человечности, доброты и уважения;
- определение важнейшего фактора всестороннего развития личности;
- выражение особого отношения к человеку как высшей ценности жизни;
- название практической деятельности, направленной на достижение общечеловеческих идеалов и др. [3; 4; 8].

Из современных трактовок нам ближе те, которые опираются на идею о сосуществовании в единстве человека, его партнеров и условий окружения. «Гуманизм предполагает равноудаленность человека как от эгоцентризма, так и от альтруизма в их экстремальных значениях. Для гуманизма характерна направленность жизнедеятельности человека на созидание, а не на преобразование ради целевых установок» [7, с. 391].

Учеными доказано, что принцип гуманизма применим в образовании [8]. Гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально нравственного и профессионального развития личности. Исходя из представлений о гуманизме как единстве личного и межличного во взаимоотношениях участников образования друг с другом, гуманистическая направленность образования предполагает обязательность сохранения социально и (или) лично ценной уникальности (индивидуальности) развивающегося личного. Отсюда следует, что гуманистическая направленность образования предполагает минимизацию энергозатрат участников образования, что приводит к сохранению их здоровья. Гуманный подход к образованию также предусматривает для каждого участника образования возможности реализовать свои природные задатки, раскрыть свой природный потенциал и применить его в профессиональной деятельности, в рамках социально приемлемых проявлений.

Принцип гуманизма, как один из ведущих принципов при выборе методологических оснований развития научно-методической культуры преподавателя проявляется в следующем. Принцип гуманизма учитывает, что в процессе развития научно-методической культуры все делается для человека (преподавателя, профессорско-преподавательского состава вуза), как для специалиста высокой профессионально-педагогической культуры. Главный творец процесса развития научно-методической культуры – человек (преподаватель, представители администрации вуза). Разработку проекта процесса развития научно-методической культуры и взаимодействие в нем осуществляют участники образования, имеющие соответствующие компетенции.

В основе **принципа системности** лежат системные представления об объективной реальности. Данный принцип базируется на идеях целостности, сложной организованности исследуемых объектов и их внутренней активности и динамизма. В. Г. Афанасьев под системой понимает «целостное образование, обладающее новыми качественными характеристиками, не содержащимися в образующих его компонентах» [1, с. 18]. В научной литературе имеются и другие трактовки системы, на которых мы в рамках статьи не останавливаемся. Однако отметим, что содержание существующих определений дает основания для следующих суждений о системе:

- система представляет собой единое целое и способна к самостоятельному функционированию, целостность системы заключается в несводимости ее свойств к сумме свойств составляющих ее элементов и в невыводимости из последних свойств целого;
- система состоит из отдельных, определенным образом между собой связанных элементов, зависимости каждого элемента, свойства и отношения системы обусловлены ее местом и функцией внутри целого;
- чтобы всесторонне познать систему, нужно изучить ее внутреннее строение (состав компонентов, ее структуру и функции, а также факторы, обеспечивающие ее целостность и относительную самостоятельность) [5, с. 59].

Таким образом, опираясь на принцип системности, субъекты научного познания могут проектировать образ исследуемой области объективной реальности и, выделяя его морфологический, структурный, функциональный и генетический аспекты, осуществлять изучение этого образа реального мира.

С точки зрения морфологии научно-методическая культура преподавателя включает следующие элементы: научно-методическую компетентность, научно-методическую нравственность, научно-методическую инициативности и научно-методическое мастерство. Перечисленные элементы научно-методической культуры преподавателя взаимосвязаны друг с другом и находятся в отношении иерархической соподчиненности.

Структурный аспект проявляется в том, что между элементами научно-методической культуры преподавателя существует определенная взаимосвязь. Научно-методическая компетентность и научно-методическая нравственность служат основанием научно-методической культуры преподавателя вуза и проявляются в результате научно-методической инициативности преподавателя через научно-методическое мастерство и качество получаемых результатов. Приоритет среди указанных элементов состава научно-методической культуры целесообразно отдавать научно-методическому мастерству, которое обуславливается научно-методической инициативностью преподавателя.

Функциональный аспект предполагает выявление функций преподавателя в плане развития своей научно-методической культуры. Данные функции определяются, во-первых, нормативно-правовыми документами, во-вторых, анализом практики профессиональной деятельности преподавателя, в-третьих, социально-образовательным заказом.

Генетический аспект системного анализа научно-методической культуры преподавателя проявляется с двух сторон. С одной стороны научно-методическая культура преподавателя представляется как соответствующая реальность в педагогике. С другой стороны научно-методическая культура преподавателя имеет индивидуальный процесс становления.

Необходимо отметить, что принцип системности применительно к развитию научно-методической культуры преподавателя вуза не противоречит системе научных знаний и научно-исследовательской методологии. Более того, он предполагает широкое использование всех научных методов с целью получения достоверных сведений, которые необходимы в процессе развития рассматриваемой культуры преподавателя.

Наряду с принципом системности в последние годы получил распространение **принцип синергизма**, который основывается на теории самоорганизующихся систем [4; 8; 9]. С точки зрения синергетики, системы представляют собой организации (процессы и результаты в их неразрывной связи друг с другом), «созданные» самим исследователем. В самоорганизующихся системах роль исследователя выполняет сама система.

Принцип синергизма соответствует таким свойствам развития научно-методической культуры преподавателя как нелинейность, неравновесность, неустойчивость, неопределенность и необратимость развития во времени. Также для развития научно-методической культуры преподавателя, в соответствии с постулатами синергетики, характерны следующие явления:

- самоорганизация (саморегуляция) субъектов данного процесса на основании внутренних факторов развития человека или коллектива (группы);
- эволюция (проектирование и реализация развития научно-методической культуры преподавателя подчиняются принципу регулируемого эволюционирования) [5];
- систематизация (ведущая к упорядочению процесса развития научно-методической культуры преподавателя, к преодолению хаотичности и в некоторой степени неопределенности).

Важно отметить, что принцип системности и принцип синергизма имеют сходства и различия. Например, оба этих принципа основываются на системном отражении окружающей действительности, но в системном принципе акцент делается на свойствах системы, а в синергетическом - на межсистемном взаимодействии. В нашем исследовании системный принцип необходимо использовать при проектировании системы развития научно-методической культуры преподавателя. Данный принцип, как было отмечено ранее, позволяет определить состав, структуру и иерархию компонентов системы развития научно-методической культуры преподавателя. Реализацию спроектированной системы целесообразно осуществлять на основе синергетического принципа, т.к. он обеспечивает наиболее целесообразную иерархию в системе развития научно-методической культуры преподавателя и учитывает изменения в окружающей реальности.

Кроме того, прослеживается взаимосвязь принципа гуманизма с принципами системности и синергизма. А именно, принцип гуманизма и принцип системности проявляют себя на этапах проектирования и разработки процесса развития научно-методической культуры преподавателя. В реализации процесса развития научно-методической культуры преподавателя основу составляет сочетание принципов гуманизма и синергизма.

В заключении отметим, что выстроенная соответствующим образом структура принципов гуманизма, системности и синергизма может быть положена в основу выбора методологических оснований развития научно-методической культуры преподавателя. Данная структура обладает свойствами целостности и вполне определенной функциональной направленностью, т.е. будет реализовывать соответствующие функции развития научно-методической культуры преподавателя.

Опираясь на принципы гуманизма, синергизма и системности процесс развития научно-методической культуры преподавателя может быть рассмотрен с позиции гуманно ориентированной системно-синергетической методологии [8]. Сочетание системности и синергизма как методологических оснований позволяет «не отгораживаться» теориям друг от друга, а находить общие выводы, перепроверять выводы на предмет соответствия практике. Общеметодологический замысел системно-синергетического подхода [4; 8]

проявляется в различении объективной действительности и ее образов, воспроизводимых людьми. Вполне очевидно, что когда речь идет о проектировании системы развития научно-методической культуры преподавателя, то в качестве незаменимого методологического основания целесообразно использовать системный подход. Именно системный подход позволит однозначно определить как состав, так и иерархию компонентов научно-методической культуры преподавателя. Как только начинается реализация системы развития научно-методической культуры преподавателя, то имеет смысл придерживаться методологии синергетического подхода, поскольку именно синергетический подход обеспечивает наиболее целесообразную иерархию компонентов научно-методической культуры преподавателя.

Ценность гуманно ориентированной системно-синергетической методологии для нашего исследования заключается в том, что данная методология акцентируется на внутренних предпосылках научно-методической культуры преподавателя, учитывая все многообразие условий и факторов развития этой культуры. Также важную роль играют нравственные качества человека, особенности его индивидуальной культуры, физиологические особенности - все это оказывает существенное влияние на становление и развитие научно-методической культуры преподавателя.

Список литературы

1. **Афанасьев В. Г.** Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
2. **Бугрин М. Е.** Понятие и функции методологии педагогики // Советская педагогика. 1990. № 10. С. 74-77.
3. **Газман О. С.** Гуманизм и свобода: введение в гуманистическую педагогику // Гуманизация воспитания в современных условиях. М.: УФЦ «Инноватор», 1995. С. 125-145.
4. **Ильясов Д. Ф.** Повышение квалификации руководителей образовательных учреждений: объективные и субъективные факторы в управлении / под ред. проф. Г. Н. Серикова. М.: ВЛАДОС, 2005. 304 с.
5. **Ильясов Д. Ф., Сериков Г. Н.** Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике. М.: ВЛАДОС, 2003. 336 с.
6. **Ракитов А. И.** Принципы научного мышления. М.: Политиздат, 1975. 142 с.
7. **Сериков Г. Н.** Образование и развитие человека. М.: Мнемозина, 2002. 416 с.
8. **Сериков Г. Н., Сериков С. Г.** Здоровьесбережение в гуманном образовании. Екатеринбург-Челябинск: ЧГПУ, 1999. 242 с.
9. **Синергетика и образование** / отв. ред. В. С. Егоров. М.: Гнозис, 1997. 260 с.

УДК 377.5

Елена Васильевна Пунтус

Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского

ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО КОЛЛЕДЖА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ[©]

В наступившем веке информации и научных знаний человечеству требуются с каждым годом все более высокоинтеллектуальные и достаточно квалифицированные специалисты АПК, способные эффективно осуществлять профессиональную аграрную деятельность в совершенно новых для них условиях, связанных с непрерывным внедрением новых технологий в аграрные сферы производственной деятельности. Современный специалист АПК - это личность, владеющая современными информационными технологиями, иностранным языком, готовая к вступлению в межкультурную профессиональную коммуникацию, способная видеть и эффективно разрешать проблемы, умеющая работать в коллективе, конкурентоспособная на мировом рынке труда. Если перевести обозначенные качества и способности специалиста на язык компетенций, то согласно классификации компетенций (классификация проекта «Настройка образовательных структур в Европе *Tuning*»), они будут объединены в группу инструментальных компетенций.

Авторы методологии проекта *Tuning* включают инструментальные компетенции в категорию общих компетенций, тем самым признавая их существенное значение для каждой из предметных областей [3]. Таким образом, формирование в профессиональной подготовке специалистов АПК системы инструментальных компетенций является одной из приоритетных задач современного аграрного образования.

В рамках нашего исследования было проведено глубокое изучение научных трудов, психолого-педагогической литературы по проблемам компетенций. Предпринятый анализ позволил выявить недостаточную изученность группы инструментальных компетенций.

В ходе изучения научной литературы нами было установлено, что термин «инструментальные компетенции» введен европейскими исследователями в рамках проекта «Настройка образовательных структур в Европе *Tuning*». В отечественной классификации компетенций первоначально также присутствовала группа инструментальных компетенций, входившая наряду с общенаучными, социально-личностными и общекультурными в категорию универсальных компетенций. Однако впоследствии общая классификация компетенций была упрощена и сведена к выделению только двух видов: общекультурных и профессиональных