

На правах рукописи

БОЙКО ЕЛЕНА ФЕДОРОВНА

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ
В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

13.00.08. - Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук



Новокузнецк - 2003

Работа выполнена на кафедре теории и методики профессионального образования Кузбасской государственной педагогической академии

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор,
действительный член РАО
Юрий Васильевич Сенько

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Михаил Ефимович Кузнецов;
кандидат физико-математических наук,
профессор Аронов Александр Моисеевич

Ведущая организация: Красноярский краевой институт повышения
квалификации работников образования

Защита состоится «29» апреля 2003г. в 12.00. часов на заседании диссертационного совета К 212.226.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук при Кузбасской государственной педагогической академии по адресу: г. Новокузнецк, пр. Пионерский, 13

Отзывы направлять по адресу:

654027, г. Новокузнецк, Пионерский, 13. Факс: 741860 код 8 3843

Ученому секретарю диссертационного совета

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке академии по адресу:
г. Новокузнецк, Пионерский, 13.

Автореферат разослан «28» марта 2003г.

Ученый секретарь диссертационного совета

д-р пед. наук, доцент  Вера Филипповна Любичева

2003-А
5791

Общая характеристика исследования

Актуальность исследования. Методологические аспекты педагогического образования в последнее десятилетие находятся в центре научного внимания. Ученые, изучающие проблемы гуманизации образования, акцентируют внимание на аксиологических аспектах методологической культуры учителя (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, М.Е.Кузнецов, А.А.Орлов, Ю.В.Сенько, Л.М.Фридман, А.Н.Ходусов и др.). Значимость гносеологических аспектов методологической культуры учителя подчеркивается в связи со становлением методологии социально-гуманитарного познания и становлением стиля нового педагогического мышления (А.В.Коржуев, В.П.Кохановский, С.А.Крупник, В.А.Лекторский и др.). Методологическая культура учителя в настоящем исследовании рассматривается как компонент профессиональной педагогической культуры, задающий ориентиры для построения и анализа деятельности, соответствующей ценностным образцам современного образования, а стиль нового педагогического мышления как ее системообразующий элемент, позволяющий педагогу противостоять различным проявлениям технократического мышления.

О возрастании роли методологических знаний и умений в современном образовании свидетельствует повышенный интерес педагогов-практиков к исследовательской деятельности как в качестве исследователей, так и в качестве руководителей исследовательских работ учащихся (В.В.Краевский, Л.В.Куликов, В.А.Сластенин, А.Н.Тубельский и др.). Внедрение в образовательную практику систем развивающего обучения - еще одна из причин обращения педагогов к общему и конкретно-научному методологическому знанию (А.М.Аронов, В.В.Давыдов, В.С.Лазарев, В.В.Рубцов, Е.В.Высотская, Б.Д.Эльконин и др.). В работах, посвященных формированию стиля научного мышления у школьников и студентов педагогических вузов, также подчеркивается необходимость методологической подготовки учителя (В.Г.Метелев, Е.М.Попова, Б.В.Румянцев, Ю.В.Сенько, Э.С.Серебрякова и др.).

Ученые, изучающие вопросы методологизации общего образования, фиксируют отсутствие целенаправленной и системной работы с учащимися по данному направлению и связывают это с низким уровнем методологической компетенции учителя (Н.М.Зверева, Л.Я.Зорина, А.А.Касьян и др.). Невысокий уровень методологической грамотности педагогов-практиков отмечается при анализе работ исследовательского характера (Е.В.Бережнова, В.В.Краевский, А.Н.Ходусов и др.). В ходе констатирующего эксперимента (1997г.) автором настоящего исследования только у 5% учителей, имеющих опыт исследовательской работы, зафиксирована средняя степень компетентности в данном вопросе, а у остальных – низкая.

К настоящему времени выполнен значительный ряд исследований, посвященных целенаправленному формированию методологической культуры будущего учителя (Е.В.Бережнова, И.В.Кобылина, С.В.Кульневич, Ю.В.Сенько, А.Н.Ходусов и др.). Сложившаяся система профессиональной подготовки такова, что только у 3% выпускников педагогических вузов удается сформировать компоненты методологической культуры (данные Е.В.Бережновой). Поэтому не следует ожидать, что в общеобразовательных учебных заведениях в ближайшие годы произойдет существенное увеличение числа педагогов с высоким уровнем методологической компетенции.

В последипломном же педагогическом образовании работа по совершенствованию методологической культуры учителя пока еще носит фрагментарный характер, что обусловлено, по мнению автора, двумя факторами: ограниченностью методических материалов, учитывающих специфику работы с учителем-практиком по данному направлению, и отсутствием запроса самих педагогов. По данным констатирующего эксперимента, около 96% учителей не видят необходимости в курсах методологической направленности, к тому же, у 20% педагогов-практиков доминирует технократический стиль мышления, а подавляющее большинство педагогов (более 70%) руководствуется в своей деятельности здравым смыслом. В исследованиях, посвященных развитию методологической культуры учителя в системе повышения квалификации (СПКРО), вы-

деляется, в основном, один из ее аспектов - готовность педагога к исследовательской деятельности (Е.М.Муравьев, З.Г.Облицова, М.П.Сибирская и др.).

Противоречие между социокультурной потребностью в учителе, владеющем методологической культурой, и недостаточной определенностью условий целенаправленной работы по данному направлению в системе последилового педагогического образования повлияло на выбор темы настоящего исследования. **Проблема исследования** состоит в определении организационно-педагогических условий, необходимых для совершенствования методологической культуры учителя-практика. Разрешение обозначенной проблемы составляет **цель** данного исследования: выявить и обосновать организационно-педагогические условия процесса повышения квалификации, обеспечивающие совершенствование методологической культуры учителя-практика.

Объект исследования - совершенствование методологической культуры учителя-практика.

Предмет исследования - организационно-педагогические условия совершенствования методологической культуры учителя в системе повышения квалификации работников образования

Гипотеза исследования. Для совершенствования методологической культуры учителя в системе повышения квалификации работников образования необходимо обеспечить:

- стратегическую направленность курсовой подготовки (мотивация, содержание) на развитие стиля нового педагогического мышления как системообразующий компонент методологической культуры современного учителя;
- наличие в учебно-методическом комплекте курсовой подготовки двух частей: инвариантной – для осмысления педагогами принципов стиля нового педагогического мышления, значимых для темы категорий и научных понятий; вариативной – для обсуждения путей решения лично значимых для педагогов профессиональных задач;
- сочетание курсовой подготовки с докурсовым и послекурсовым взаимодействием участников педагогического процесса;

• взаимодействие преподавателей и методистов системы повышения квалификации (СПК) с учителями на основе принципов стиля нового педагогического мышления: другодоминантность, диалогичность, метафоричность, понимание и рефлексия.

Цель и гипотеза исследования определили его задачи:

1. Выявить и проанализировать существующие теоретические подходы к совершенствованию методологической культуры учителя-практика.
2. Выявить образовательный потенциал СПКРО для целенаправленного развития у педагогов-практиков стиля нового педагогического мышления, являющегося системообразующим компонентом методологической культуры современного учителя.
3. Сконструировать и описать модель, отражающую направленность педагогического процесса в СПК на совершенствование методологической культуры учителя.
4. Разработать и теоретически обосновать содержание учебно-методического комплекса, ориентированного на становление у учителя-практика стиля нового педагогического мышления.
5. Осуществить в институте повышения квалификации (ИПК) формирующий педагогический эксперимент при предметно-операциональной ориентации образовательного процесса на принципы стиля нового педагогического мышления.

Теоретико-методологической основой исследования являются работы по философии образования XXI века (Б.С.Гершунский, А.П.Валицкая, В.П.Зинченко, Ф.Т.Михайлов, В.М.Розин, П.Г.Щедровицкий и др.); положения культурно-исторической теории деятельности и развития мышления (М.Вертгеймер, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов и др.), современные концепции социального познания (В.П.Кохановский, К.Р.Поппер и др.) и культурупорождающего диалога (М.М.Бахтин, В.С.Библер и др.). В логику названных теоретических основ включены идеи системного, деятельностного и личностного

подходов, теорий профессионального и непрерывного образования, оригинальные практико-ориентированные идеи В.П.Зинченко о «живом знании».

Методы, используемые для решения поставленных задач: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы; моделирование, конкретизация понятий; включённое и невключённое наблюдение; письменные и устные опросы; анализ продуктов деятельности педагогов; формирующий эксперимент; методы математической обработки экспериментальных данных, их качественный анализ.

Источниковая и опытно-экспериментальная база. Информационное обеспечение исследования включает монографии, статьи, учебные пособия, диссертации, а также профессиональный опыт автора настоящего исследования. Эмпирическая часть исследования осуществлялась в Новокузнецком институте повышения квалификации и в 9 общеобразовательных учебных заведениях юга Кемеровской области. В исследовании было задействовано более 1000 учителей.

Исследование проводилось с 1995 г. по 2002 г. и состояло из трех этапов. На первом этапе (1995-1998гг.) изучалась философская и психолого-педагогическая литература по общим и частным вопросам образования, закономерностям познавательной деятельности, специфике стилей мышления и механизмах их становления. В эти же сроки был систематизирован и конкретизован терминологический аппарат, сформулирована рабочая гипотеза исследования, определены параметры и критерии оценки качества педагогического процесса, направленного на совершенствование методологической культуры. На втором этапе (1996-2000гг.) осуществлялся поиск условий совершенствования методологической культуры, создавались организационные структуры, разрабатывались содержание и формы взаимодействия с педагогами. На данном этапе проводился формирующий педагогический эксперимент. На третьем этапе (2000-2002гг.) обрабатывались, систематизировались, уточнялись выводы и результаты исследования, оформлялся текст диссертации

Научная новизна исследования:

1. Выявлены организационно-педагогические условия совершенствования методологической культуры учителя в его последипломном образовании:

- использование образовательного потенциала СПКРО (отсутствие жесткого содержательного и временного регламента, обращение педагогов как субъектов коллективной деятельности к поиску путей разрешения реальных, а не гипотетических профессиональных проблем);
- наличие в учебно-методическом комплекте курсовой подготовки двух частей: инвариантной – для осмысления педагогами принципов стиля нового педагогического мышления, значимых для темы категорий и научных понятий; вариативной – для обсуждения путей решения лично значимых для педагогов профессиональных задач;
- сочетание курсовой подготовки с докурсовым и послекурсовым взаимодействием участников педагогического процесса;
- организация взаимодействия между участниками образовательного процесса на основе принципов стиля нового педагогического мышления: другодоминантность, диалогичность, понимание, метафоричность и рефлексия.

2. Сконструирована модель педагогического процесса, направленного на совершенствование методологической культуры учителя-практика.

3. Уточнены дефиниция и содержание понятия "методологическая культура учителя". Суть уточнения:

- обозначено родовое понятие - "компонент педагогической культуры";
- понятие "*методологическая культура*" с понятием "*методологическая культура учителя*" находится в отношении всеобщего и особенного, с понятием "*методологическая культура конкретного учителя*" - всеобщего и единичного, а с понятием "*педагогическая культура*" - в отношении части и целого;
- конкретизованы видовые признаки методологической культуры: компонент профессиональной культуры, выступающий "*ориентиром* для построения и анализа" деятельности, которая соответствует *ценностным образцам* в области современного образования.

Теоретическая значимость исследования определяется возможностью привлечения материалов данного исследования для разработок теоретического и практического характера в системе последипломного педагогического образования по вопросам совершенствования методологической культуры учителя и становления у него стиля нового педагогического мышления.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработан и апробирован комплекс средств методического обеспечения образовательного процесса в СПКРО, использование которого позволит совершенствовать методологическую культуру педагогов всех специальностей.

Достоверность и объективность результатов исследования обеспечивается использованием системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, логической структурой исследования; применением методов исследования, адекватных объекту и предмету, цели и задачам исследования; репрезентативностью выборок и опытно-экспериментальных данных, сочетанием качественного и количественного анализа; использованием комплекса взаимодополняющих методик.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Реализация образовательного потенциала системы повышения квалификации (отсутствие жесткого содержательного и временного регламента, обращение педагогов как субъектов коллективной деятельности к поиску путей разрешения лично значимых профессиональных проблем) открывает новые (по сравнению с системой основного профессионального образования) возможности для совершенствования методологической культуры учителя.
2. Взаимодействие между участниками образовательного процесса, стратегически направленного на совершенствование методологической культуры учителя, необходимо осуществлять на основе принципов стиля нового педагогического мышления: другодоминантности, диалогичности, понимания, рефлексии и метафоричности.
3. Одним из условий эффективности процесса повышения квалификации, предметно-операционально ориентированного на принципы стиля нового педа-

гогического мышления, является содержательное взаимодействие между участниками образовательного процесса не только в курсовой, но и в докурсовой и послекурсовой периоды.

4. Учебно-методический комплекс, ориентированный на развитие стиля нового педагогического мышления в системе повышения квалификации, должен быть многоуровневым и вариативным. Инвариантная часть учебно-тематических планов и программ, входящих в его состав, предназначена для осмысления педагогами принципов стиля нового педагогического мышления, значимых для темы категорий и научных понятий; а вариативная – для обсуждения путей решения лично значимых для педагогов профессиональных проблем.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на курсах повышения квалификации в ИПК г. Новокузнецка (1996-2002гг.), в ИУУ г. Кемерово (1996-1999гг.), в работе с педагогическими коллективами 14 школ Кемеровской области. Материалы исследования обсуждались и положительно оценены на конференциях Международной Ассоциации «Развивающее обучение»: Москва (1998-2000гг.); на региональных и городских научно-практических конференциях: Челябинск (1996г.), Кемерово (1996, 1997, 2002гг.), Красноярск (1999, 2000, 2002 гг.), Новокузнецк (1998-2002 гг.). Основные положения и результаты исследования докладывались на заседаниях кафедр Кузбасской государственной педагогической академии, ученого совета и кафедры педагогики ИПК г. Новокузнецка. Результаты исследования отражены в 13 публикациях автора.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, общий объем которых 132 страницы и приложений объемом 28 страниц.

Основное содержание диссертации

Во введении раскрывается актуальность темы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвигается гипотеза, обозначаются эта-

пы и методы исследования, характеризуются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе "**Теоретические основы совершенствования методологической культуры учителя в дополнительном профессиональном образовании**" проанализированы современные научные подходы к изучению проблемы совершенствования методологической культуры учителя и представлены теоретические основания педагогического процесса, направленного на развитие стиля нового педагогического мышления, являющегося системообразующим компонентом методологической культуры современного учителя.

Анализ литературных источников позволил установить, что к началу XXI века в оценке значения методологии для педагогической практики определились два подхода. Первый подход отражает традиционную парадигму образования, детерминированную стилем научного мышления знаниевоцентристской эпохи (А.Н.Марон, Б.В.Румянцев, Л.К.Турашбеков и др.). Сторонники другого подхода связывают методологическую культуру современного учителя со стилем нового мышления, которому чужда жесткая детерминация традиционного педагогического мышления, и подчеркивают значимость становления гуманитарной парадигмы образования (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, М.Е.Кузнецов, И.Савицкий, В.Т.Салосин, Ю.В.Сенько и др.).

В данной главе отмечается, что понятие "методологическая культура" учеными определяется и как интегральная *характеристика* деятельности учителя, и как *целостное, многоуровневое и многокомпонентное образование, включающее в себя убеждения, мыследеятельность* (А.Н.Ходусов), и как *форма* деятельности педагогического *сознания*, и как *методология* личностно-профессионального *самоизменения* (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич), и как *культура мышления* (В.В.Краевский). Анализ ситуации терминологической неопределенности понятия "методологическая культура" позволил предположить, что в настоящее время происходит трансформация наиболее значимых психолого-педагогических понятий знаниевоцентристской эпохи: "педагогическое мышление", "личность педагога", "педагогический профессионализм" в такие

понятия, как "педагогическая культура", "методологическая культура", "культура мышления" и др. В новых понятиях отражаются современные требования к педагогу как к представителю сферы воспроизводства человека культуры и обозначается формирующийся междисциплинарный подход к образованию педагогов как "гуманитарному феномену" (Ю.В.Сенько).

Методологическую культуру автор исследования рассматривает как компонент педагогической культуры, задающий ориентиры для построения и анализа деятельности, соответствующей ценностным образцам современного образования, поэтому он полагает, что вместо выражения "уровни методологической культуры", используемого для оценки степени выраженности профессионализма конкретного педагога (А.Н.Ходусов и др.), целесообразнее использовать понятие - "уровни методологической компетенции". Высший уровень же методологической компетенции, по мнению автора, и свидетельствует о наличии у конкретного педагога методологической культуры. Значимый для исследования понятийный ряд им представлен следующим образом: понятие "методологическая культура" с понятием "методологическая культура учителя" находится в отношении всеобщего и особенного, с понятием "методологическая культура конкретного учителя" - всеобщего и единичного, а с понятием "педагогическая культура" - в отношении части и целого.

В структуру методологической культуры учителя автором включены: стиль нового педагогического мышления (Л.А.Микешина, Ю.В.Сенько и др.), методологическая компетенция, понимание роли научного знания и осознанная ценность саморазвития

Понятие «стиль мышления» стало употребляться со середины XX века в работах философов (Борн М., Микешина Л.А., Салосин В.Т., Туленов Ж.Т. и др.). Стиль мышления – предопределенные хронотопом (временем и местом) и интериоризованные человеком ориентиры, составляющие регулятивно-ценностную основу мышления. В философско-методологической литературе стиль мышления рассматривается в разных аспектах: логико-методологическом, историко-логическом, аксиологическом, онтолого-

гносеологическом (Е.М.Попова). Туленов Ж.Т. выделяет три уровня стилей мышления: обыденный, научно-научный (профессиональный) и философский. Стиль мышления – это специфика способа познания сущности, а не само познание. Регулирующая функция стиля мышления выражается в том, что он задает идеал строения знания и способов познания мира (В.С.Кравец и др.). К основным компонентам стиля научного мышления относится активно функционирующая категориальная структура, которая складывается под влиянием лидирующей сферы деятельности, и система общенаучных опорных понятий, выражающих характер связи между объектами познания и сущность отношений между субъектом и объектом научного познания (Т.В.Салосин и др.).

В настоящем исследовании рассматривается стиль педагогического мышления как разновидность научно-научного (профессионального) мышления. В широком смысле, стиль научного мышления – это система норм, выработанных в ходе многовекового развития науки. Научное мышление противопоставлено обыденному, поверхностному восприятию явлений окружающего мира (А.В.Коржуев). Стиль нового педагогического мышления - ядро методологической культуры современного учителя - не только определяет ценность саморазвития субъекта и его отношение к научному знанию, но и проявляется в них. К тому же он является основой для интериоризации методологических знаний и умений. Двусторонняя связь стиля мышления с методологической компетенцией обусловлена спецификой методологических знаний: они являются, с одной стороны, продуктом существующего стиля мышления, а с другой стороны – основой (средством) становления стиля нового мышления.

Методологическая компетенция представлена методологическими знаниями, составляющими основу мышления, и совокупностью методологических умений, которые представляют его практически-действенный фонд. Обращено внимание на то, что в структуре методологического знания учеными выделяются четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический (В.В.Краевский, Э.Г.Юдин и др.). Методологические умения представляют собой систему умений: рефлексивных, аналитических, исследователь-

ских, проектировочных (Е.В.Бережнова, А.Н.Ходусов и др.) Другие два компонента - понимание роли научного знания и осознанная ценность саморазвития - характеризуют мотивационную сферу педагога.

В данной части работы подчеркивается, что существенное обновление педагогического тезауруса свидетельствует о зарождении стиля нового педагогического мышления (В.В.Давыдов, Ю.В.Сенько, Г.П.Щедровицкий и др.). Видные ученые нашего времени специфику нового стиля мышления выражают в терминах: "рефлексирующее мышление" (О.С.Анисимов), "критически-рефлексивный стиль мышления" (А.В.Коржуев), "методологическое мышление" (Г.П.Щедровицкий), "стиль гуманитарного мышления" (А.П.Валицкая, А.А.Орлов и др.). Гуманитарная направленность стиля нового педагогического мышления проявляется в его принципах: понимание, другодоминантность, диалогичность, рефлексия и метафоричность (Ю.В.Сенько и др.).

Автор, ссылаясь на видных ученых, подчеркивает, что целенаправленное развитие стиля мышления возможно только при наличии объективных условий, к которым относятся, во-первых, потребность общества в человеке, обладающем новым стилем мышления; во-вторых, наличие знаний о мышлении, механизмах его развития и становлении его стилей. Системно оформленное знание механизмов развития мышления можно найти в работах отечественных и зарубежных ученых XX века (М.Вертгеймер, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.Н.Лсоньтев, Я.М.Пономарев, Д.Б.Эльконин и др.). Гуманитарные практики четко обозначились ко второй половине XX века, когда проблема самосохранения человечества стала осознаваться на всех уровнях.

Обосновывая значимость целенаправленной работы по формированию у педагогов стиля нового мышления, автор, во-первых, обращает внимание на негативные последствия доминирования технократического стиля мышления; во-вторых, подчеркивает, что стиль нового мышления сегодня все более ориентируется на комплексный системный подход, именно это дает возможность разнообразить методы, оптимизирующие взаимоотношения человека со средой обитания, выявить сложную специфику социальных явлений и процессов, об-

наружить многообразный индивидуальный опыт конкретной личности, рассматривать человека как сложнейшую открытую систему.

При раскрытии образовательного потенциала СПКРО обращено внимание на отсутствие строго временного и содержательного регламента в дополнительном профессиональном образовании, что позволяет организовать педагогический процесс, операционально ориентированный на принципы стиля нового педагогического мышления. Только в послевузовском образовании возможно преодолеть противоречие между индивидуальным характером профессионального образования и коллективным (ансамблевым) характером педагогической деятельности, которую он в последствии осуществляет. К тому же, у учителя, обучающегося в СПК, доминирующим психическим процессом является мышление, так как он решает реальные педагогические задачи, у студента же – восприятие и память (при традиционном обучении) или воображение (при контекстном обучении).

Анализ практики повышения квалификации позволил автору зафиксировать две группы проблем: проблему мотивации педагогов на повышение квалификации по методологическому направлению и наличие у подавляющего большинства педагогов, приходящих на курсы, стереотипа "школярского поведения" (термин Пасечной). Обе группы проблем, по мнению автора, детерминированы стилем технократического мышления. Учитель, у которого доминирует названный стиль мышления, как правило, переносит в условия повышения квалификации опыт, приобретенный в предшествующем традиционном обучении: пассивное слушание и заучивание предлагаемого преподавателем материала, отсутствие опыта сотрудничества в учебной работе, исключительно индивидуальная ответственность за ее результаты.

Ориентация на принципы стиля нового педагогического мышления позволила автору исследования представить профессиональную деятельность педагога центральным отношением "преподавание – учение", в котором внимание каждого субъекта акцентируется на значимом другом как объективной ценности. Базовым условием образовательного процесса определено "понимание",

основным методом - диалог, а метафора – "средством", обеспечивающим понимание в диалоге. Такой подход, считает автор, позволяет формировать у учителей-практиков рефлексивную самостоятельность. По его мнению, рефлексивные умения являются "фундаментом" для проектировочных и исследовательских умений и в то же время включают их в себя как технологический компонент.

В выводах к первой главе отмечено, что для развития стиля нового педагогического мышления – системообразующего компонента методологической культуры – в СПКРО существуют объективные предпосылки: гуманитаризация провозглашена ведущим принципом современного образования, что обуславливает потребность в педагогах, обладающих новым стилем мышления; демократические преобразования в СПК позволяют осуществить образовательный процесс на основе принципов доминантности, диалогичности, понимания, рефлексии, метафоричности, не игнорируя при этом принципы современного научного стиля мышления.

Во второй главе **"Организационно-педагогические условия совершенствования методологической культуры учителя в системе повышения квалификации работников образования"** раскрыты специфические для СПК условия педагогического процесса, направленного на совершенствование методологической культуры учителя, и представлен анализ результатов формирующего педагогического эксперимента, проводившегося в течение пяти лет в условиях ИПК г. Новокузнецка.

Стратегическая цель эксперимента - развитие у педагогов стиля нового педагогического мышления, с одной стороны, и отсутствие у подавляющего большинства педагогов осознанной потребности в самоизменении (около 96% педагогов не видело необходимости в совершенствовании своей методологической культуры), с другой стороны, обусловили специфичность педагогического процесса, что нашло отражение в модели (таблица 1). Этапы, обозначенные в модели, представляют собой систему этапов формирования критического мыш-

ления у преподавателей вуза, модифицированную к проблеме настоящего исследования (А.В.Коржув, В.А.Попков, Е.Л.Рязанова).

Таблица 1

Модель педагогического процесса
"Этапы совершенствования методологической культуры учителя-практика"

Действия преподавателя СПКРО	Действия учителя-практика
1. Этап: мотивационный	
<ul style="list-style-type: none"> • Демонстрация и иллюстрация технологий и техник в различных фрагментах педагогической реальности. Теоретическое обоснование демонстрируемых приемов. 	<ul style="list-style-type: none"> • Наблюдение. • Копирование образцов. • Попытка самостоятельного поиска: изучение теории и практики по актуальной для него проблеме.
2. Этап: обобщенное теоретико-практическое восприятие проблемы	
<ul style="list-style-type: none"> • Курсы в ИПК: а) актуализация проблем педагогов через приглашение к внутреннему диалогу; б) реализация УТП; в) инициирование рефлексивных действий учителя-практика. 	<ul style="list-style-type: none"> • Конкретизация цели курсов. • Осмысление понятий. • Проектирование, реализация и рефлексивный анализ фрагментов педагогической реальности.
3. Этап: восхождение к конкретному.	
<ul style="list-style-type: none"> • Организация продуктивного взаимодействия в межкурсовой период: а) семинары по теме курсовой подготовки; б) творческие и проблемные группы; в) стажировка в базовых школах; г) консультирование. 	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельное локальное моделирование, проектирование и реализация осваиваемого новшества. • Анализ процесса и результатов самостоятельной пробы, составление рефлексивного отчета.
4. Этап: обобщение методологических знаний и умений	
<ul style="list-style-type: none"> • Организация массовых мероприятий для педагогов и учащихся. • Консультирование педагогов. • Обобщение опыта педагогов и использование его на курсах повышения квалификации. 	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельное локальное и системное моделирование, проектирование новой практики. • Систематизация, оформление и демонстрация своего опыта на конференциях, семинарах и т.д.

К особенностям педагогического процесса автором исследования отнесены: а) выход за рамки курсового взаимодействия с педагогами (только второй этап осуществляется в курсовой период, а остальные три - за его пределами); б) расширение круга непосредственных участников мотивационного поля; в) включение педагогов как индивидуальных, так и коллективных субъектов дея-

тельности, в поиск путей решения личностно-значимых, профессиональных проблем. Каждый из этапов решения проблемы ориентирован преимущественно на определенный уровень методологической компетенции: мотивационный этап на репродуктивный уровень; этап обобщенного теоретико-практического восприятия проблемы - на адаптивный уровень; этап восхождения к конкретному - на мастерский уровень педагога, а этап обобщения методологических знаний и умений - на творческий уровень. Творческий уровень методологической компетенции, что уже отмечалось выше, и свидетельствует о наличии методологической культуры у данного педагога.

Представленный в данном разделе учебно-методический комплекс состоит из 4-х комплектов (общего, основного, специального и индивидуального назначения). Первый - общий уровень - предназначен для педагогов всех специальностей из любых образовательных учреждений (от воспитателей детских садов до преподавателей техникумов, гимназий и лицеев). Общие вопросы методологической культуры учителя как социокультурного феномена рассматриваются на курсах, имеющих следующую тематику: "Педагогическое исследование как способ повышения квалификации", "Педагогическое проектирование в условиях гуманитаризации образования", "Педагогическое целенаправление", "Педагогический мониторинг".

Для педагогов любых образовательных учреждений, но определенных специальностей предназначен второй - основной уровень. На этом уровне рассматриваются вопросы соотношения обучения и развития, оптимальные способы и средства развития личности ребенка на различных возрастных этапах, проблемы и способы их разрешения при переходе детей из одной возрастной ступени в другую. На третьем - специальном уровне - педагогам, осваивающим дидактическую систему Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, предлагаются курсы, тематика которых связана со спецификой образовательного процесса в новой дидактической системе. Комплект индивидуального уровня включает организационно-деятельностные игры, проблемные семинары, стажировки, тематика и содержа-

ние которых специально разрабатывается для коллективных и индивидуальных субъектов педагогической деятельности.

На курсах любой тематики осуществляется работа с терминологическим аппаратом, при этом понятия рассматриваются как средства мышления человека. Ведущей организационной формой образовательного процесса является групповая форма, а предпочитаемым методом - диалог. Именно диалог в разных его проявлениях обеспечивает становление у участников образовательного процесса "живого знания". Педагог во время курсов, сопоставив свою точку зрения с точкой зрения другого, принимает обоснованное решение, дает рефлексивную оценку процесса и результата своих действий.

Большинство курсов проводится в очно-заочной форме, т.е. с частичным отрывом от производства. Самостоятельная работа в межкурсовой период предназначена для апробации материалов, созданных педагогами во время аудиторных занятий. При проведении итогового контроля в форме "публичной защиты" материалов, которые созданы субъектами учения во время курсов, удается сместить акцент с "оценки" на "понимание" защищаемых автором положений. Такой подход направлен на превращение педагогического процесса в сотворчество его участников. Для организации продуктивного взаимодействия между участниками образовательного процесса разработаны проекты: "Взаимодействие центра развивающего образования (РО) с базовыми образовательными учреждениями и экспериментальными площадками", "Региональный фестиваль педагогов и учащихся", "Интеллектуальные игры учащихся из школ РО". При реализации названных и других проектов за счет включения в число участников не только учителей общеобразовательных учреждений и педагогических работников ДОУ, но и руководителей образовательных учреждений, специалистов органов управления образованием, учащихся и их родителей, возможно комплексное решение задач образовательного, мотивационного, а также мониторингового характера.

Описанию формирующего эксперимента и анализу его результатов посвящен один из параграфов данной главы. Педагогический эксперимент осуществ-

лялся в естественных условиях ИПК г. Новокузнецка. В экспериментальную группу (154 чел.) включены только те педагоги, которые не менее трех раз за последние пять лет проходили курсовую подготовку и участвовали в различных мероприятиях, организованных центром РО. Контрольную группу (162 чел.) составили педагоги, которые за последние пять лет не проходили курсовую подготовку по методологическому направлению.

Критерием совершенствования методологической культуры учителя в представленном исследовании избрана положительная динамика в показателях: понимание педагогом смысла основных психолого-педагогических понятий; 2) рефлексивная самостоятельность педагога (термин А.Г.Цукерман); 3) отношение педагога к способам взаимодействия в форме диалога; 4) понимание педагогом значимости гуманитаризации образования (таблица 2).

Таблица 2

Динамика совершенствования методологической культуры
в экспериментальной группе

Критерии оценки сформированности у педагогов методологической культуры	Количество педагогов (%)	
	1997г.	2002г.
<i>1. Понимание смысла психолого-педагогических понятий и категорий</i>		
1.1. Правильная трактовка понятий.	3	55
1.2. Составление граф-схем основных понятий темы курсов.	0	33
<i>2. Рефлексивная самостоятельность</i>		
2.1. Наличие авторских текстов	0	36
2.2. Копирование всех представленных текстов	97	5
2.3. Высокая степень обоснованности актуальности курсов	9	53
<i>3. Отношение к способам взаимодействия в форме продуктивного диалога</i>		
3.1. Предпочитаемые педагогами формы и методы работы:		
а) лекции;	35	5
б) активная работа в группах;	6	74
в) посещение открытых уроков	59	21
3.2. Выбор коллективного способа проектирования (от общего числа в каждой группе) и обоснование выбора (от количества выбравших): а) оптимизация процесса создания;	81	89
б) оптимизация процесса реализации проекта	96	18
	4	82
<i>4. Понимание педагогом значимости гуманитаризации образования</i>		
4.1. Выбор тем проектов гуманитарной направленности	11	63
4.2. Наличие внутреннего мотива при выборе темы проекта	48	77

Основанием для определения показателей эффективности педагогического процесса по совершенствованию методологической культуры учителя являлись структура и специфика стиля нового педагогического мышления. Понимание педагогом сущности понятий проявляется в умении правильно строить и обосновать граф-схему основных понятий по конкретной теме, а также в грамотном использовании научных терминов в авторском высказывании. Конкретизация первого показателя в формах: "правильность применения понятий-категорий в авторском высказывании" и "использование при этом метафор" подчеркивает взаимосвязь с двумя принципами стиля нового педагогического мышления (понимание и метафоричность), а также позволяет проявить уровень сформированности методологических умений, но уже в другой ситуации. Во втором показателе - "рефлексивная самостоятельность" - интегрированы содержания понятий "рефлексия", "творчество", "самостоятельность" по отношению к конкретному учителю как субъекту учения, субъекту педагогической деятельности, конкретному носителю методологической культуры.

Оценка уровня сформированности методологической компетенции педагогов проводилась при использовании взаимодополняющих методов и методик: анкетирование, наблюдение, письменные и устные опросы, собеседование, как с педагогами, обучающимися на курсах, так и с администрацией образовательных учреждений, изучение методических и дидактических материалов, созданных педагогами как в курсовой, так и послекурсовой периоды.

Всесторонний анализ результатов констатирующего эксперимента (1997г.) позволил установить, что около только 5% педагогов в исходном состоянии имели мастерский уровень методологической компетенции. Примерно у 30% педагогов стиль нового педагогического мышления находился в стадии формирования, у 20% - доминировал технократический стиль мышления, а 50% педагогов, приходивших в центр РО для повышения квалификации, руководствовались в своей деятельности здравым смыслом, имея дометодологический и рефлексивный уровни сформированности методологической компетенции.

У подавляющего большинства педагогов в начале эксперимента обнаружено отсутствие умений представлять информацию в различных знаковых формах, отсутствие не только умений проводить содержательное обобщение научных понятий, но и знаний об этом. Педагоги с трудом реконструировали способ при выполнении заданий на построение граф-схем понятий. Подавляющее большинство педагогов не могли дать рефлексивную оценку способа и результата своих действий, что особенно ярко проявлялось при обосновании ими выбора тем, как курсовой подготовки, так и тем педагогических проектов, которые им предлагались для разработки.

Итоговые показатели (табл. 2) свидетельствуют о наметившемся доминировании у педагогов экспериментальной группы стиля нового мышления: более глубокое понимание сущности психолого-педагогических понятий и категорий, предпочтение диалоговых форм работы, ориентация на понимание сущности и рефлексивную оценку процесса и результата деятельности, осознание значимости гуманитаризации образования. Анализ результатов позволил также выявить устойчивую взаимосвязь рефлексивной самостоятельности педагогов с правильностью трактовки ими понятий.

Качественный анализ результатов исследования позвол установить существенное влияние доминирующего стиля мышления педагога, на темп совершенствования его методологической компетенции. Выше темп у педагогов, которые руководствуются в своей деятельности здравым смыслом, причем, значительное влияние на образовательный эффект оказывает наличие в школе группы педагогов-единомышленников. У педагогов с доминирующим стилем технократического мышления темп гораздо медленнее и образовательный эффект от курсов существенно зависит от воздействия на них администрации.

Показатели, зафиксированные в таблице 3, говорят о наметившемся переходе стиля технократического мышления в гуманитарный даже у тех педагогов, которые в исходном состоянии находились на дометодологическом уровне. Причем, образовательный эффект у педагогов данной группы установлен только в послекурсовой период.

Распределение педагогов по уровням сформированности методологической компетенции (2002 г.), %

Уровни Группы	Дометодологический	Методологические уровни			
		репродуктивный	адаптивный	мастерский	творческий
Экспериментальная	0	11	41,5	41	6,5
Контрольная	12	55	23	5	0

В заключении изложены основные результаты исследования, подтвердившие правомерность выдвинутой гипотезы, и представлены выводы:

1. Анализ теоретических источников и образовательной практики подтверждает актуальность целенаправленной работы в системе повышения квалификации по совершенствованию методологической культуры учителя и стиля нового педагогического мышления, как ее системообразующего компонента.
2. К настоящему времени сложились объективные предпосылки для целенаправленного развития у учителей-практиков стиля нового педагогического мышления: а) системно оформлены знания о мышлении, его стилях и их развитии; б) гуманитаризация провозглашена ведущим принципом образования, а "культурупорождающий" диалог – эффективным способом его реализации; в) демократические преобразования в СПКРО способствовали устранению строгих временных и содержательных рамок курсовой подготовки.
3. При проектировании в СПК образовательного процесса, ориентированного на совершенствование методологической культуры учителя, необходима разработка ряда локальных проектов, реализация которых в докурсовой и послекурсовой периоды позволит не только совершенствовать методологическую культуру педагогов-практиков, но и мотивировать их на взаимодействие с ИПК (ИУУ), а также устанавливать отсроченные образовательные эффекты.
4. Двухкомпонентная структура содержания курсовой подготовки, инвариантная часть которой направлена на осмысление педагогами основных понятий и принципов гуманитарной парадигмы образования, а вариативная – на поиск вариантов решения лично значимых профессиональных проблем, в сочета-

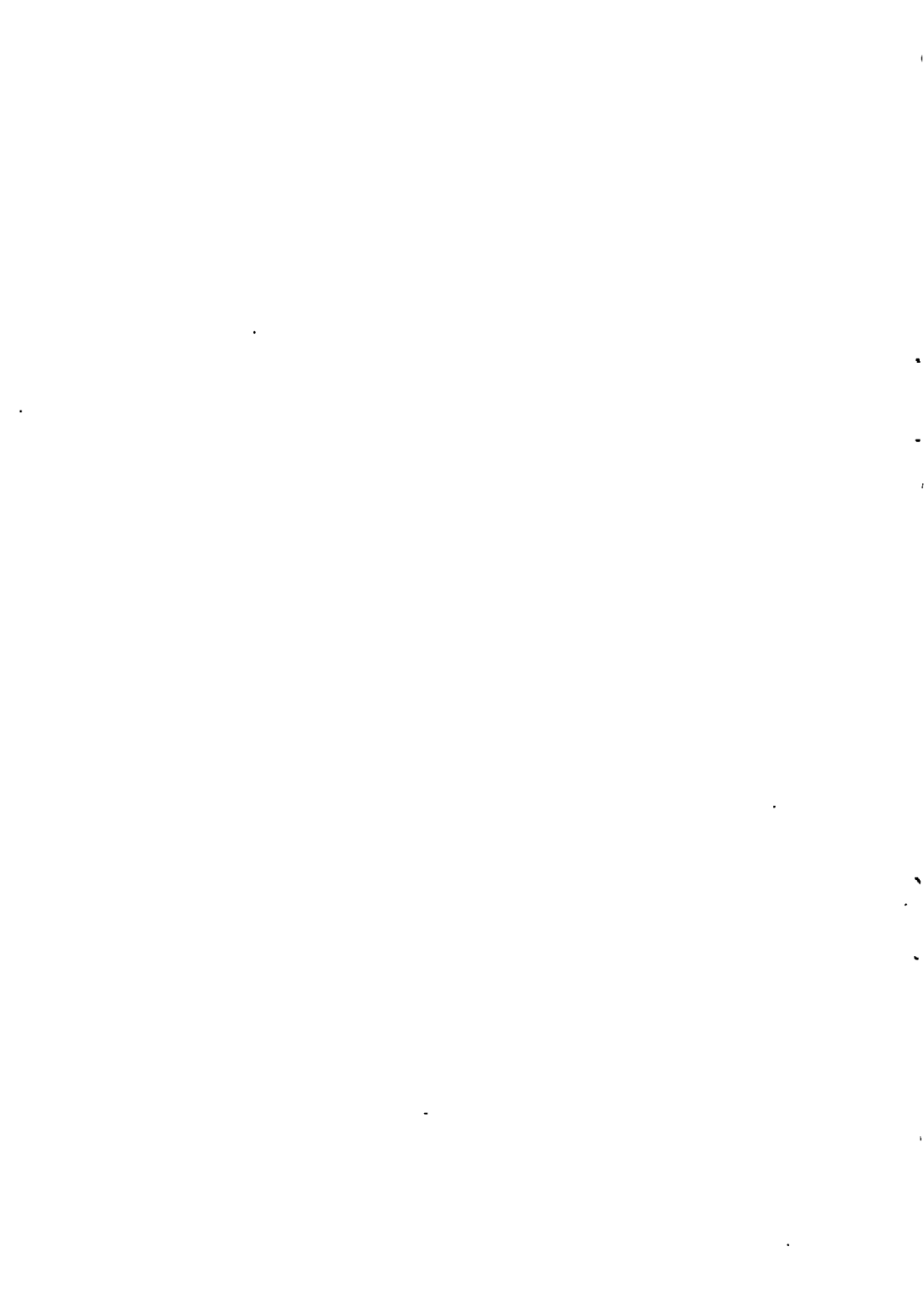
нии со способами работы в контексте принципов стиля нового педагогического мышления (другодоминантность, диалогичность, понимание, рефлексия, метафоричность) представляют собой необходимое и достаточное дидактическое обеспечение процесса совершенствования методологической культуры учителя.

Основные результаты исследования отражены в 14 публикациях автора, среди которых:

1. Педагогическое проектирование в условиях гуманитаризации образования // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: Материалы 2-й межрегиональной межотраслевой научно-практической конференции. Ч.1. – СПб., 2001. – С.17-19.
2. Принципы стиля нового педагогического мышления как методологические ориентиры повышения квалификации современного учителя // Проблемы и перспективы развития образования взрослых. Часть 2. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – С.124 –126.
3. Стилль нового педагогического мышления как условие гуманитаризации образования // Альманах (выпуск 5): СИБИРЬ. ФИЛОСОФИЯ. ОБРАЗОВАНИЕ. - Новокузнецк: ИПК, 2002. - С.36-45.
4. Совершенствование методологической культуры современного учителя как педагогическая проблема // Инновации в системе непрерывного образования – Барнаул: Изд-во Алт.ГТУ, 2002. – С.29-31.
5. Методологические аспекты мониторинговой деятельности в центре развивающего образования Итоговая аттестация слушателей курсовой подготовки в системе дополнительного профессионального образования: методические рекомендации / Под редакцией Шахматовой Т.С., Кривых С.В., Добрыниной О.А. – Новокузнецк: ИПК, 2002. – С. 58-72
6. Дополнительные профессиональные образовательные программы: РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Методическое пособие автор-составитель / Б.Ф.Бойко. - Новокузнецк: ИПК, 2003. - 58 с.

Подписано к печати 24.03. 2003 г. Объем 1,5 п.л. Заказ 3. Тираж 100 экз.

Множительный центр ИПК. Лицензия ЛР № 040334 от 13.02.98 г.
г. Новокузнецк, ул. Транспортная, 17





2003-A
5791

№ -5791