

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ–ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

АННОТАЦИЯ

Мақсаты: Педагогика қызметіндегі және білім беру жүйесіндегі методологияның ролі мен оның табиғи түсіністігі, дәстүріндегі қалыптасқан тәсілдері, XX ғасырдағы атақты әдіснамалардың жұмыстарындағы тәсілдерімен, және педагогиканың әдіснама феномені зерттеу. Автор ғылыми ұтымдылық түрін түсіндірмемен қалыптастыру және оны педагогика әдіснамасының түсіну мәні мен қалыптасқан тәсілдеріне анализ жасауды ұсынып отыр.

Түйінді сөздер: білім беру жүйесіндегі философия, білім беру жүйесі мен мәдениеттің өзара байланысы, педагогика методологиясы, педагогика ғылым ретінде, педагогика пәні мен нысаны, объективті және субъективті педагогикалық зерттеу

АННОТАЦИЯ

Цель: изучение феномена методологии педагогики, ее трактовке в работах выдающихся методологов XX века, сложившихся подходах и традициях в понимании природы и роли методологии в образовании и педагогической деятельности. Автор предлагает анализ сложившихся подходов к пониманию сути методологии педагогики, связывая ее трактовку с типом научной рациональности.

Ключевые слова: философия образования, взаимосвязь культуры и образования, методология педагогики, педагогика как наука, объект и предмет педагогики, объективное и субъективное в педагогическом исследовании.

ABSTRACT

Purpose: studying of a phenomenon of methodology of pedagogics, its treatment in works of outstanding methodologists of the XX century, the developed approaches and traditions in a understanding of the nature and a role of methodology in education and pedagogical activity. The author offers the analysis of the developed approaches to understanding of an essence of methodology of pedagogics, connecting its treatment with type of scientific rationality.

Keywords: education philosophy, interrelation of culture and education, a pedagogics methodology, pedagogics as science, object and a subject of pedagogics, objective and subjective in pedagogical research.

Становление методологии как целостного и относительного самостоятельного структурного раздела педагогики, осуществляющего рефлексию над научно-педагогическим исследованием, началось в 60-х гг. XX в. Однако вопрос о том, что такое методология педагогики, на сегодняшний день не имеет однозначного ответа. В некоторой степени это обусловлено тем, что до настоящего времени в академической среде не выработалось единого понимания методологии вообще. В ряде работ В.В. Краевского, отмечается, что методологию истолковывают по-разному в зависимости от уровня рассмотрения [1]. В широком смысле слова методологию трактуют как систему принципов и способов построения теоретической и практической деятельности, а также как учение об этой системе. В соответствии с этим методологию педагогической науки рассматривают как учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности в области педагогической теории и практики. Согласно другому, тоже широкому определению методология - это учение о методе научного познания и преобразования мира. По этому образцу методологию педагогики понимают как учение о познании и преобразовании педагогической действительности.

Вместе с тем в современной литературе речь идет прежде всего о методологии научного познания, которую понимают как учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. В этой ситуации между разными подходами приходится выбирать. Разработка методологических оснований для проведения исследований в области образования и повышения их качества была и остается важнейшей задачей педагогики. Именно поэтому, как отмечает В.В. Краевский, приведенное определение методологии научного познания применительно к специальной науке об образо-

вании было избрано для определения понятия методологии педагогики учеными, занятыми работой в этой области [2, с. 17].

Четкое определение методологии педагогики сложилось в нашей науке на основе взглядов М.А. Данилова и В.В. Краевского. Воспроизведем его: «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований» [1, с. 169].

Достоинством явленного посредством данного определения понимания места и специфики методологии педагогики в системе производства научного знания является связь конкретно-научной и общей методологии науки, учет деятельностного аспекта науки в целом, а также специфики педагогики, что нашло выражение в сепарации методологической деятельности в области педагогики, отделения ее от специально-научной деятельности в сфере образования. Логика развития такого понимания методологии шла по линии движения от классической версии науки и ее методологии к неклассической, расширения знаниевого аспекта науки деятельностным, вычленения деятельностного аспекта методологии и сочетания его со знаниевым в едином целом.

До середины 80-х - начала 90-х гг. прошлого века специфика методологии педагогики казалась незыблемой. Примерно в это же время в педагогическом сознании возникает дискуссия о практических аспектах методологии педагогики, что, по наблюдениям Р.В. Почтера [3], привело к выделению в ее структуре новых квазиразделов типа «методология практики», «методология управления», «методология игровой деятельности» и т.п. В специальной литературе последних лет [1;2] отмечены факты выхода в свет трудов, в которых рассматриваются вопросы «практической методологии», «методологии образования», «методологии проектирования новых образовательных стандартов и новых образовательных программ», «методологии проектирования учебников»; добавим от себя к этому перечню обнаруженные нами вопросы «методологии управления образованием», «прикладной методологии процесса вузовского обучения».

Как и наука в целом, методология имеет «деятельностный» аспект, занимаясь производством методологического знания. Последнее относится к знаниевому (фундаментальному) аспекту методологии. Но, как известно (см., например, [1, с. 165]), методология вырабатывает знания в двух формах: в дескриптивной (описательной) и в прескриптивной (нормативной), так что различают два типа методологии, объединенные общей функцией - служить руководством, ориентиром в научной работе. На регуляцию научно-познавательной деятельности в области образования, на помощь педагогам-исследователям прямо обращено нормативное методологическое знание. В нормативном методологическом анализе преобладают конструктивные задачи, связанные с разработкой рекомендаций и правил осуществления научной деятельности. Дескриптивный же анализ имеет дело с описанием уже осуществленных процессов научного познания.

Будем, однако, помнить, что и педагогика, и ее методология существуют ради практической деятельности. «В области педагогики практическая деятельность соотнесена с деятельностью научной и, что не всегда принимается во внимание, с методологической», - справедливо замечает В.В. Краевский [1,с.167]. Но верно и обратное: методологическая деятельность, методологическое знание связаны не только с научной деятельностью, но и с практической. По этому вопросу убедительно высказывался Б.И. Пружинин [4] в докладе, сделанном на Отделении философии педагогики и теоретической педагогики РАО 25 января 2011 года. С позиции автора, для педагогического исследования важнейшее значение имеет не рефлексия над исследованием сама по себе, ограничивающаяся описанием параметров и стандартов его научности, но рефлексия, обеспечивающая возможность соотносить даже самые отдаленные от прямых педагогических задач высоконучные размышления с педагогической ситуацией, с реальным живым педагогическим опытом.

Педагог-практик (учитель, преподаватель и др.) в отличие от педагога-исследователя, выстраивающего методологическое обоснование своей научной работы и прибегающего в связи с этой необходимостью к педагогическому знанию (в случаях, когда дело касается методологических исследований, и к методологическому знанию) преимущественно в готовой форме, в целях методического обоснования собственной профессионально-практической деятельности всегда использует педагогическое знание не в прямом, а в преобразованном виде (если только он не преподает педагогику, но об этом следует вести особый разговор). Причем знания о том, какие виды педагогического знания существуют, какова их структура, что такое методическое обоснование, какие источники такого рода обоснования выявлены, в чем сущность методической рефлексии и т.п., как нетрудно догадаться, производит методология педагогики, ее деятельностный аспект. Содержатся они в описательном (фундаментальном) блоке ее знаниевого аспекта.

Как уже отмечалось выше, на регуляцию научно-познавательной деятельности в области образования, на помощь педагогам-исследователям прямо направлено знание, которое также вырабатывается в деятельностном аспекте методологии, а содержится в прескриптивном секторе ее знаниевого аспекта, - нормативное методологическое знание. С его помощью ученый-педагог производит новое педагогическое знание, что предполагает также использование в научной работе имеющегося. Чтобы сказать, где же должны вырабатываться и содержаться рекомендации по использованию материалов педагогической науки в работе педагога-практика, нужно для начала ответить на вопрос, в каких видах деятельности процедура использования осуществляется. Прежде всего здесь следует указать на деятельность проектирования учебно-воспитательной работы. Такой деятельностью занят, к примеру, преподаватель педагогики педвуза, когда при подготовке к лекционным занятиям трансформирует материалы науки в содержание учебного курса, или школьный учитель, когда создает методическое сопровождение по преподаванию своего учебного предмета. Творчески работающему педагогу приходится также применять научно-педагогическое знание в каждодневном труде при решении профессиональных задач, при анализе собственной работы. Во всех ситуациях подобного рода по использованию педагогических знаний связь науки и практики проступает особенно отчетливо. Поскольку связь педагогической науки и педагогической практики является предметом методологии педагогики, то знание о том, как наилучшим использовать педагогику в образовательной деятельности, также входит составной частью в содержание методологии педагогики, в прескриптивный (нормативный, предписывающий, прикладной) отсек ее знаниевого аспекта, а производится в деятельностном аспекте методологии.

Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, и их использования в практике, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований.

Нормативность методологического знания в данном определении представлена в полной мере, по отношению как к научной, так и к практической педагогической деятельности; вместе с тем связь науки и практики оказалась достаточно зримо представленной, так что нет необходимости прибегать к услугам модной ныне праксиологии (как это делается иной раз), не учитывающей специфику педагогики.

Кроме того, преимущество предложенного варианта нам видится во включении в структуру определения ценностного аспекта, связанного с использованием педагогических знаний, что согласуется с общей направленностью движения науки к своему постнеклассическому типу.

Достроенное определение не уравнивает понятие методологии педагогики с понятием методологии практической педагогической деятельности, но позволяет ликвидировать тот зазор в нем, через который в методологическое самосознание проникала опасная мысль назвать методологией, к примеру, учение об организации деятельности, – зазор, который при

определенной активности способен углубить его до полного распада методологии и вместе с ней – педагогики. Такой сценарий развития ситуации предвидел В.В. Краевский. Полезно было бы прислушаться к его голосу: если подобные взгляды претворятся в жизнь, – считал он, – педагогическая наука прекратит существование - вместо нее теперь будет методология как учение об организации деятельности; естественно, нужно будет отменить и методологию – ее место займет общее учение об организации деятельности [2, с.19-20]. В нашем же случае обновленного понимания методологии она по-прежнему относится к научной, а не к практической деятельности, только не ограничивается рамками научного исследования, охватывает рефлексией более широкий контекст, включая в него процедуру использования педагогического знания, что вызывает потребность ее специального изучения, а также изучения принципов и способов применения научно-педагогического знания для решения задач практики образования.

Приобретенный в ходе проведенного исследования опыт элиминации понятия методологии педагогики обозначил некоторые идеи и логические линии, которые требуют своего *продолжения в условиях инновационного развития образовательных систем*. Укажем на них.

1. На наш взгляд, нуждается в специальном осмыслении комплекс вопросов, касающийся этики работы исследователя в области педагогики и ее методологии.

2. Представляется целесообразным не останавливаться на достигнутом в изучении проблемы фундаментального и прикладного в педагогике. Возникает вопрос о характере дистинкции «фундаментальное - прикладное» в контексте соотношения педагогики и ее методологии. В настоящее время становится сомнительным применение некоторых методов диагностики, созданных более полувека назад, в другой социокультурной ситуации. Остаются также не до конца проясненными вопросы соотношения фундаментального и прикладного аспектов внутри самой методологии педагогики, в частности, включения философского знания в содержательное поле методологии.

3. Расширение понятия методологии педагогики за счет включения в его содержание принципов и способов использования педагогического знания в практике делает грань между методологией и специально-научной теорией тонкой и неоднозначной. В связи с этим требуется новый дискурс, раскрывающий эти грани на новом уровне понимания.

4. Отдельного внимания заслуживает педагогическое проектирование, связанное с организацией новой практики в сфере образования, как особый, интегративный вид педагогической деятельности, сочетающий в себе ее теоретические и практические аспекты; существенным здесь является опора на научные знания, полученные в ходе исследования. В ключевом для науки об образовании вопросе о связи педагогической науки и практики проблемы передачи материалов от науки практике, использования научных знаний в проектировании остаются нерешенными.

Список литературы:

1. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.

2. Краевский В.В. Актуальные проблемы методологии педагогики в постнеклассический период развития науки / В.В. Краевский // Актуальные проблемы методологии педагогического исследования в постнеклассический период развития науки / Науч. ред. В.В. Краевский – М. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2008. – С. 14-22.

3. Почтер Р.В. Методологические исследования в педагогике: ретроспектива и современное состояние / Р.В. Почтер // Актуальные проблемы методологии педагогического исследования в постнеклассический период развития науки / Науч. ред. В.В. Краевский – М. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2008. – С. 91-102

4. Пружинин Б.И. Ratio servies. Контурь культурно- исторической эпистемологии / Б.И. Пружинин. – М.: Изд-во РОССПЭН, 2009.