

МЕТОДЛОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ- ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ЕГО НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гадаева Мунира Мухамедовна

Азиатский Международный Университет ст.учит.каф. к.пс.н.

Ushbu maqolada integrativ yondashuv mazmunan tutash, aloqador, mantiqiy bir-birini taqozo etuvchi va bir-biriga singib chuqurlashtiruvchi va kengaytiruvchi o'quv fanlarini integratsiyalash uchun qo'llanilishi, yaxlit mantiqiy mukammal bilim, ish-harakat usullari va shaxsiy sifatlarni tarkib toptirishni ko'zda tutishi, shuningdek, o'quvchilarning iqtidori, qiziqishi, o'zlashtirishiga ko'ra differensial tayyorgarlikni kuchaytirish va murakkablashtirish – zamonaviy maktabning global yo'nalishiga aylanishi to'g'risida ma'lumotlar aks etgan.

The peculiarities of integration and differentiation of knowledge in the forming of the – pedagogical competence of a future teacher of physical training are outlined in the following article. The pedagogical methods of providing differentiation and integration of knowledge and abilities are distinguished and pedagogical methods in the forming of the psychological – pedagogical competence of future teachers are examined in this article.

В статье в рамках общепринятого социально-философского подхода анализируются понятие и специфика науки, рассматриваются некоторые особенности функционирования, интеграции и дифференциации науки в современных условиях. Результатами деления наук выступают образование в той или иной науке новых отраслей, обособление некоторых из них в самостоятельные научные дисциплины

Калит сўзлар. Тартиб-интизом педагогик илмий изланиш, таъсир этиш усуллари ва воситалари.

Ключевые слова. Дисциплинарное, педагогических исследований, разнообразные методы и приемы работы.

Key words: Discipline, pedagogical research, different methods and works.

Повысить качество обучения и воспитания, обеспечить более высокий уровень преподавания каждого предмета, успех в трудном деле воспитания можно лишь на основе глубоких и всесторонних исследований. Просчеты в теории, внедрение в практику недостаточно обоснованных рекомендаций могут привести к перегрузке учащихся, чрезмерной усложненности учебного материала и другим нежелательным последствиям. От качества научных исследований, достоверности и эффективности предлагаемых практике

рекомендаций во многом зависят содержание учебных программ, методы и формы воспитания и обучения.

Во второй главе была раскрыта связь научной и практической деятельности в области педагогики. По-видимому уже не нужно доказывать, что повышение качества научных исследований - неперенное условие совершенствования практики. Но есть и более широкие и глубокие связи педагогической науки с разными видами педагогической деятельности. Улучшение научно-исследовательской работы в области образования связано с задачей преобразования системы подготовки и переподготовки педагогов. Эта связь становится особенно ясной, если учесть, что значительная часть научной работы ведется преподавателями педагогических дисциплин. Смысл такой работы для них не сводится к вкладу в педагогическую науку. Она не менее важна для повышения качества их учебной работы. Развитие педагогического мышления студентов, преодоление привычных педагогических стереотипов, формирование гибкого, творческого подхода к воспитанию и обучению находится в прямой зависимости от степени развития такого же мышления у преподавателей. Чтобы быть на уровне современных требований сами наставники студенческой молодежи и просто обязаны глубоко и творчески заниматься наукой. Не практика натаскивания отовсюду готовых ответов, а организация познавательной деятельности студентов, развитие у них самостоятельности, вовлечение в процесс поиска - вот что требуется сегодня от учителя учителей, преподавателя вуза. Методологическая культура нужна ему не меньше, чем "чистому" исследователю.

Ориентация на усвоение логически завершенного готового знания порождает у студентов привычку к пассивному восприятию. В результате оказывается, что они не могут применить полученные знания в своей профессиональной деятельности, самостоятельно ставить и творчески решать задачи, требующие обращения к научному знанию. Методологическая культура педагога-профессионала, в которую входят методологическая рефлексия, способность к научному обоснованию, критическому анализу и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования, не может быть передана как совокупность готовых знаний и предписаний.

Серьезным последствием преобладания нормативности в подготовке будущих учителей является потребительское отношение части учительства к педагогической науке, легко переходящее в некий педагогический нигилизм под влиянием критических выступлений общественности по поводу действительных или мнимых недостатков в области педагогического познания. Отсюда следует, что нормативную часть курса педагогических дисциплин необходимо

ориентировать не столько на регламентацию будущей практической деятельности выпускника педвуза в учебно-воспитательном процессе, сколько на формирование у него умения применять полученные им в вузе научные знания для осмысления его собственных действий в ходе поисков научных способов деятельности.

Ясно, что выполнить эту задачу на должном уровне смогут только люди, практически, в ходе собственного научного исследования овладевшие методологией познания в области педагогики, а не просто запомнившие некоторую совокупность положений методологического характера с целью их воспроизведения. Усиление методологического аспекта профессиональной подготовки педагога, связанное с переходом от жесткой нормативности к эвристичности, прямо зависит от установки преподавателя на проблемность обучения, научный поиск, противостоящий информационному подходу.

Различаются три источника научного обеспечения учебной работы преподавателей, относящиеся к самой педагогике: 1) педагогическая наука в ее концептуальной форме, представленная в виде теоретических концепций, как знание в процессе его формирования; 2) педагогическая наука в ее нормативной форме, как система основных общепризнанных положений, представленных как следствия педагогической теории и служащих прямыми или опосредованными регулятивами практической деятельности; 3) результаты собственной научной деятельности преподавателя.

В индивидуальной рефлексии преподавателя по поводу его научной деятельности объединяются обе характеристики педагогического знания - концептуальность и нормативность. Возникает возможность освобождения от стереотипов в самом мышлении преподавателя, у него развивается способность творческого, т.е. конструктивно-деятельностного, эвристического подхода к науке и, следовательно, к излагаемому им курсу. Так собственная научная работа преподавателя становится системообразующим фактором по отношению к научному обеспечению учебной деятельности.

Эффективное ведение научной работы преподавателем педвуза и, следовательно, адекватное обеспечение его учебной деятельности невозможно, если он не имеет основательной подготовки, включающей не только методологические знания, но и навыки методологической рефлексии, умение осмыслить и оценить собственную исследовательскую деятельность. По отношению к педагогической науке в этой деятельности реализуются три функции: во-первых, преподаватель использует науку как методическую опору в своей учебной деятельности, во-вторых, создает ее в ходе исследовательской работы и, в-третьих, трансформирует в учебном курсе через призму собственных результатов и позиций. Эти функции обуславливают друг друга, и

преобразование педагогических знаний, включаемых в учебный курс, невозможно без конструктивно-деятельностного подхода к науке, а значит - без методологической рефлексии. Чтобы снабдить исследователя реальным, "работающим" методологическим инструментарием, необходимо результаты работы в области методологии довести до прикладного уровня, то есть представить в нормативной форме, как раздел нормативной методологии. Усиление такой ориентации позволило бы более успешно вести борьбу с недостатками, характерными для значительной части педагогических исследований, к которым относятся недостоверность выводов, абстрактные рассуждения по поводу уже установленных наукой истин, невысокий уровень обоснования рекомендаций.

Преодолеть подобные слабые места в практике исследовательской работы в области педагогики возможно лишь при условии упорядочения конкретного методологического обеспечения педагога-исследователя, его научного инструментария. Но это движение методологии к исследователю не даст нужных результатов, если оно не будет дополняться встречным движением со стороны самого исследователя, стремящегося овладеть этим инструментарием, чтобы осмысливать и корректировать свою работу в соответствии с четкими методологическими ориентирами, такими, как "объект и предмет исследования", "цель", "актуальность", "новизна". Отсутствие у многих исследователей умения по-настоящему анализировать собственную работу в свете подобных характеристик исследования в значительной мере объясняется тем, что они как правило считаются сами собой разумеющимися, причем формальными, чуть ли не излишними по существу. Это, конечно, не так. Для коренного улучшения научно-исследовательской работы необходимо обеспечить выполнение, среди прочих, следующих двух условий. Во-первых, исследователь должен понять и принять важность методологической рефлексии по поводу своей научной работы, осмысления ее в свете ориентиров, входящих в методологическое обеспечение специально-научных исследований, о чем шла речь в первой главе. Во-вторых, в самом методологическом обеспечении должны содержаться эти ориентиры в виде характеристик педагогического исследования, по которым можно было бы оценивать его качество.

Развитая методологическая рефлексия предполагает умение ученого осмысливать и оценивать собственную исследовательскую деятельность или научную работу других в соответствии с такими характеристиками исследования, которые могут служить и критериями его качества. Стимулом для развития такого умения будет повышение требований к качеству педагогического исследования, основанных на тех же критериях. В дальнейшем изложении мы дадим обзор методологических характеристик, общих для любого

педагогического исследования и служащих инструментальным показателем его качества. Вместе с тем такие характеристики являются ориентирами для планируемой работы. Взятые вместе, они составляют как бы методологический каркас исследования, представляют структуру его описания.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

- Бим-Бад Б. М.* Педагогические течения в начале двадцатого века. М., 1994. *Гончаров Л. Н.* Школа и педагогика США до второй мировой войны. Гл. 4 — 5. М., 1972. *Джуринский А. Н.* Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития. Гл. 1, разд. 2. Гл. 4, разд. 1—2. М., 1993. *Джуринский А. Н.* Зарубежная школа: история и современность. Гл. III. М., 1992. *Джуринский А. Н.* Школа Франции XX столетия. Гл. 1 — 2. М., 1989. Основные направления и тенденции развития педагогической науки в конце XIX — начале XX вв.: Сб. научн. тр. М., 1980. Очерки истории школы и педагогики за рубежом (1917 — 1939). М., 1982. Очерки истории школы и педагогики за рубежом. Ч. II, гл. VIII - IX. М., 1989. *Френе С.* Нравственное и гражданское воспитание // Избр. пед. соч. / Пер. с франц. М., 1990. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Разд. VI. М., 1981. Экспериментальные учебно-воспитательные учреждения Западной Европы и США. Гл. 1. М., 1989.