



УДК 378.046.4:101.8

В.И. Турковский

## Факторы и условия эффективной философско-методологической подготовки магистрантов к проведению педагогических исследований

Цель статьи – раскрыть систему средств, форм и методов деятельности, повышающих эффективность философско-методологической подготовки магистрантов к проведению педагогических исследований. Она конкретизируется в следующих задачах: обосновать актуальность (социально-педагогическую, теоретико-методологическую) проблемы повышения эффективности философско-методологической подготовки магистрантов к проведению педагогических исследований; выявить уровень философско-методологической подготовки магистрантов и тенденции рассмотрения данной проблемы в психолого-педагогической литературе; определить основополагающие функции (виды деятельности), способствующие результативной философско-методологической подготовке магистрантов к проведению педагогических исследований.

Источниками исследования явились: научные работы по философии, методологии науки и методологии психолого-педагогических исследований; статьи и магистерские диссертации; публикации, раскрывающие опыт работы школ и гимназий по развитию исследовательской деятельности школьников; материалы итогов педагогических практик студентов предвыпускного и выпускного курсов ВГУ им. П.М. Машерова.

**Социально-педагогическая и теоретико-методологическая актуальность проблемы.** Общепризнана ключевая роль педагогов общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведений в формировании духовной культуры детей и молодежи, их творческого и инновационного мышления и деятельности. Однако динамичность, многофакторность и противоречивость педагогических явлений обуславливают возникновение у педагогов профессиональных проблем и затруднений. При этом неравномерность и разнонаправленность траекторий личностно-профессионального становления педагогов и неизбежность проявления у них кризисов профессионального развития (нормативных и ненормативных) могут приводить к педагогическим деформациям. В то же время государство и общество предъявляют высокие требования к качеству педагогической деятельности и ее результативности. Ведущим фактором доминирования ориентации на непрерывное повышение качества образования детей и молодежи и динамичное профессиональное развитие выступает овладение педагогами основами исследовательской деятельности. Оптимальной организационной формой для реализации данного фактора выступает обучение в дневной и заочной магистратурах, которое по своим характери-

стикам (хронологическим и предметно-содержательным) способно активизировать всю стратегию позитивного профессионального развития педагога.

Таким образом, социально-педагогическая актуальность исследуемой проблемы обусловлена сущностной ролью формирования у детей и молодежи инновационной направленности личности. Готовность педагогов к проведению педагогических исследований – это продуктивный и в определенной мере быстрый путь подготовки детей и молодежи к инновационной деятельности. Необходимо подчеркнуть, что созданы необходимые организационные и содержательные предпосылки для достижения данной цели. Действительно, между общеобразовательными учебными заведениями, колледжами и университетами налажены прочные преемственные взаимосвязи. Это способствует непрерывности процессов личностно-профессионального развития будущих специалистов и овладения ими основами научно-педагогической деятельности.

Владение учащимися старших классов началами исследовательской деятельности ускорит формирование у студентов инновационного мышления и деятельности. Следует подчеркнуть, что подготовка специалистов в современном университете включает постижение ими логики и методов конкретно-научных исследований. При этом учебно-исследовательская деятельность студентов в условиях университетских учебно-научно-производственных комплексов создает прочные основы для интеграции культуры, науки и профессиональной работы.

При выявлении теоретико-методологической актуальности изучаемой проблемы мы базировались на предположении о сущностной роли философско-методологической подготовки в повышении качества конкретно-научных исследований. Но, прежде всего, следовало раскрыть обоснованность применения понятия «философско-методологическая подготовка». Изучение работ по философии и методологии науки [1–4] показало широкое применение следующих понятий: «философско-методологическое знание», «философско-методологический анализ», «философско-методологические исследования». В вышеуказанных источниках раскрывается интегративный характер ряда процессов, конкретизирующих взаимодействие философии науки и конкретных наук. К ним относятся: органическое соединение углубленной профессиональной подготовки личности и ее социокультурной адаптации; сопряжение процессов решения актуальных исследовательских задач с оценкой значения новых научных идей для развития общества и осознанием их роли в ценностных и антропологических аспектах; интеграция инструментально-технологических и социокультурных параметров научного познания.

В.К. Лукашевич указывает на два фактора, обуславливающих значимость рассматриваемой проблемы. Первый – это тенденция на интегративные процессы, объединяющие различные формы рефлексии при осмыслении познавательных действий в науке. Наиболее отчетливо это проявляется во взаимодействии философии науки и методологии науки, что, в частности, выражается в получившем широкое распространение выражении «философско-методологическая рефлексия» [5]. Второй проявляется в том, что в настоящее время методология научного познания имеет достаточно определенно выраженную тенденцию к выделению из философии в автономную область знаний [5, с. 58]. Все это обосновывает актуальность проблемы взаимодействия философии науки и методологии научного познания в повышении качества конкретно-научных исследований.

**Состояние и условия улучшения философско-методологической подготовки магистрантов.** Для выявления уровня философско-методологической подготовки магистрантов был проведен анализ следующих источников: курсовых, дипломных работ и конкурсных материалов, выполненных на этапе полу-

чения ими высшего образования; магистерских диссертаций и отзывов рецензентов; отзывов руководителей учреждений и организаций о ходе адаптации и качестве профессионально-педагогической работы выпускников магистратуры.

Установлено, что философско-методологический аспект в магистерских диссертациях представлен слабо. Применяемые методологические средства относятся преимущественно к конкретно-научному педагогическому уровню. В должной мере не раскрывается характер взаимодействия между философским, общенаучным, педагогическим и технологическим уровнями методологии.

Важную роль в доказательстве теоретико-методологической актуальности рассматриваемой проблемы сыграло сравнение реального уровня философско-методологической подготовки магистрантов с «должным», раскрываемым в учебниках и учебно-методических пособиях, посвященных методологической подготовке исследователей. Необходимо, чтобы «должное» опережало реально существующий уровень методологической подготовки. Однако в работах многих авторов по методологии психолого-педагогических исследований [6–10] рассматриваются традиционные вопросы методологической подготовки: курсовые и дипломные работы, исследовательские проекты, статьи как предпосылки и основы подготовки магистерских исследований; логика научного исследования и этапы его выполнения; методологические характеристики научного исследования; констатирующий и формирующий эксперименты; магистерская и кандидатская диссертации.

Представленность в этих работах ключевой проблематики по философии науки недостаточна, что снижает качество выполненных магистрантами педагогических исследований. Обращение к роли философии всегда присутствует в работах, но без философии науки оно недостаточно продуктивно. При этом весьма значим показ путей и средств взаимодействия знаниевого и деятельностного (праксиологического) компонентов, что формирует у субъекта научного познания механизмы применения в исследовании оснований науки (философские; идеалы и нормы научного познания; научная картина мира и др.).

Необходимо формировать у магистрантов системно-структурный подход к применению в исследованиях (на основе взаимодействия) философских и методологических оснований, что предполагает выявление системообразующих факторов. Определяющее значение имеют внутренние системообразующие факторы: общности природного качества элементов, взаимодополнения, факторы индукции (свойство «достраивать» систему до завершенности), связи обмена, функциональные связи. Их эффективное применение интенсифицирует развитие взаимодействия как системы, способной к развитию и саморазвитию. Весьма значимо непротиворечивое взаимодействие (содействие), которое характеризуется взаимодополнением, взаимоподдержкой, кооперацией, координацией взаимодействующих сторон. Однако ведущим в развитии всегда оказывается взаимодействие противоречивое [11].

Важно сравнить существующие в философских источниках направления исследований (по философии и методологии науки) с их отражением в психолого-педагогических работах. Так, анализ философских источников позволил выявить следующие подходы:

1. В основу положено многоуровневое понимание методологии [2].
2. Обоснована методологическая роль философских оснований науки как промежуточного слоя знаний между философией и конкретными науками (В.К. Лукашевич, В.С. Степин).
3. Показана методологическая роль философии как высшего уровня методологии и философских оснований науки, занимающих промежуточное положение между философией и конкретными науками [12].

В психолого-педагогической литературе преобладает рассмотрение методологической роли философии как высшего уровня четырехуровневой методологии научного познания [6–10]. Анализ же работ по философии науки и ее философским основаниям [1–4] показал, что есть значительные возможности для улучшения философско-методологической подготовки магистрантов к проведению педагогических исследований. А.А. Радугин и О.А. Радугина отмечают, что ученые в своих построениях фундаментальных теорий активно используют философские концепции. В то же время эти концепции могут выступать в качестве определенных онтологических, гносеологических, логических, методологических и аксиологических оснований при построении конкретно-научных моделей изучаемых явлений, интерпретации теоретических построений, оценивании возможности и перспективы использования объективной реальности [12, с. 35–36].

Знание роли и содержательных структур философии науки предполагает определение личностных новообразований, становление и развитие которых способствует повышению качества педагогических исследований. Важно, чтобы сущность личностных новообразований соответствовала природе предмета философии науки, в особенности таким его определяющим чертам, как целостность и ценностность. На наш взгляд, в роли данных новообразований выступают компетентности, раскрывающие владение соответствующими компетенциями. Системообразующими чертами понятия «компетентность» выступают его интегративный, надпредметный и многофункциональный характер, что адекватно сущности предмета философии науки.

**Приоритетные направления деятельности по совершенствованию философско-методологической подготовки магистрантов.** Философско-методологическая подготовка ориентирована на формирование компетентностей, обеспечивающих владение, во-первых, философией науки, во-вторых, методологией исследования. Важно вычленить компетентности, ориентированные на овладение философией науки. К ним, на наш взгляд, необходимо отнести следующее:

1. Знать сущность основных аспектов понимания науки и уметь их охарактеризовать (специализированная деятельность; система знаний; социальный институт; производительная сила; форма общественного сознания).

2. Знать целевую направленность, функциональные свойства и уметь применить в проводимом исследовании следующие формы научного познания: поисковые знания (вопрос, проблема, задача, идея, гипотеза); предметные знания (научный факт, закон, категория, принцип, теория, научная картина исследуемой реальности); нормативные знания (способ, метод, прием, алгоритм, программа, идеалы и нормы познания, стиль научного знания, познавательная традиция).

3. Знать целевую направленность и предметных областей философской рефлексии и научно-теоретической рефлексии, уметь их применить в научном исследовании.

4. Знать и уметь охарактеризовать большие рефлексивные системы как формы научно-теоретического осмысления познавательных действий (теория познания, методология и логика науки) и аспекты рефлексивного осмысления познавательных действий в науке (онтологический, гносеологический, логический, праксиологический).

5. Знать содержание предпосылочного знания и умения охарактеризовать следующие его компоненты:

– философские основания науки, выражающие онтологические характеристики изучаемой объективной реальности и общую направленность познавательных процессов;

– научная картина исследуемой реальности как форма научного знания, выражающая наиболее общие характеристики исследуемых объектов и типы их системной организации, функции научной картины мира;

– идеалы и нормы научного исследования, их целевая и целостная направленность и внутренняя структура;

– стиль научного мышления, его познавательные установки и содержание.

Развитие вышеуказанных компетентностей включается в многоплановые процессы формирования научного сознания педагога-исследователя. Ведущий фактор становления и развития научного сознания – высокий уровень сформированности профессионального педагогического сознания и самосознания (рефлексии). Это является сущностной основой развития профессионализма субъекта педагогической деятельности и предпосылкой становления его исследовательской компетентности.

Фундаментальным условием эффективного применения (в педагогических исследованиях) философских и методологических оснований выступает сформированность двух взаимодействующих компонентов научного сознания личности: философского сознания и методологического сознания. Необходимо определить деятельности, адекватные природе вышеуказанных видов сознания. Приоритетными, на наш взгляд, являются концептуализация и категориальный анализ.

Концептуализация обеспечивает теоретическую организацию материала и схематизацию связи понятий. Выработка концептуальных схем задает теоретическое понимание целостности объекта. При этом концептуализация как движение в направлении абстрактного тесно соотносится с операционализацией, ориентированной на движение к конкретному [13].

Учеными-психологами А.В. Петровским и М.Г. Ярошевским разработана категориальная система психологического познания, что имеет важное методологическое значение и для педагогических исследований. Категориальный же анализ – это способ изучения развития познания как деятельности, элементами которой выступают конкретно-научные категории [14]. Так, категории конструируют предмет науки и выступают организаторами знания (знания о знании и средство развития знания). Они опираются на исторический опыт конкретно-научного познания, которым субъект деятельности не овладеет в процессе своей научной деятельности.

Категориальный анализ позволяет: определить предмет научного исследования; установить специфику изучаемой области действительности и сформировать непротиворечивую систему взаимообусловленных понятий. При этом «сетки» (системы категорий) определяют зону и направленность видения эмпирически данного и образуют каркас программ по его исследованию с целью теоретического освоения [14, с. 125].

**Заключение.** Философско-методологическая подготовка выступает ведущим условием формирования исследовательской компетентности личности. Необходимо налаживать постоянные междисциплинарные связи в системе «философия – философия науки – философские проблемы определенной отрасли науки». Это позволит достижения в философских науках своевременно использовать в теоретической и практической подготовке магистрантов к проведению педагогических исследований. Факторы и условия эффективной философско-методологической подготовки (системно-структурный подход, владение компетентностями, использование системы деятельностей, в том числе концептуализации и категориального анализа) интенсифицируют процессы научно-педагогического развития и самообразования субъектов деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Берков, В.Ф.** Философия и методология науки: учеб. пособие / В.Ф. Берков. – М.: Новое знание, 2004. – 336 с.
2. **Кохановский, В.П.** Философия и методология науки: учебник для высш. учеб. заведений / В.П. Кохановский. – Ростов н/Д: «Феникс», 1999. – 576 с.
3. **Ушаков, Е.В.** Введение в философию и методологию науки: учебник / Е.В. Ушаков. – М.: Издательство «Экзамен», 2005. – 528 с.
4. **Яскевич, Я.С.** Философия и методология науки: учеб. пособие / Я.С. Яскевич, В.К. Лукашевич. – Минск: БГЭУ, 2009. – 475 с.
5. **Лукашевич, В.К.** Философия и методология науки: учеб. пособие / В.К. Лукашевич. – М.: Современная школа, 2006. – С. 67.
6. **Борытко, Н.М.** Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Мологавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
7. **Волков, Б.С.** Методы исследования в психологии: учеб.-практ. пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 208 с.
8. **Корнилова, Т.В.** Методологические основы психологии: учеб. пособие / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. – СПб.: Речь, 2008. – 235 с.
9. **Куликов, А.В.** Психологическое исследование: методические рекомендации по проведению. – СПб.: Речь, 2002. – 184 с.
10. **Загвязинский, В.И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
11. **Аверьянов, А.Н.** Системное познание мира: методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – С. 51–61.
12. **Радугин, А.А.** Философия науки: общие проблемы: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / А.А. Радугин, О.А. Радугина. – М.: Библионика, 2006. – 320 с.
13. **Социология:** энциклопедия / сост. А.А. Грицанов [и др.]. – Минск: Книжный дом, 2003. – С. 462–463.
14. **Петровский, А.В.** Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФА-М, 1998. – 528 с.

#### S U M M A R Y

*The improvement of the quality of pedagogical research implies the mastering of advanced students' training in philosophy and methodology. Basic kinds of activity providing the formation of advanced students' academic competence are considered in the article.*

*Поступила в редакцию 29.06.2009*

УДК 796.332