

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Г.А. Бокарева,
доктор педагогических наук,
профессор БГАРФ,
Заслуженный деятель
науки Российской Федерации
ipp_bga_rf@mail.ru

М.Ю. Бокарев,
доктор педагогических наук,
профессор, зав. кафедрой ТиМПО,
ipp_bga_rf@mail.ru

Методология исследовательской деятельности педагога

В статье раскрывается сущность методологии исследовательской деятельности педагога, представляются модели исследовательской педагогической деятельности, обосновываются критерии исследовательской педагогической деятельности в концепции дифференциально-интегрального подхода

Ключевые слова: профориентированный процесс обучения; дифференциально-интегральный подход; интеллектуальная культура; исследовательская деятельность

Известно, что структура педагогической деятельности как системы включает профессиональную деятельность в практической предметной сфере взаимодействия «учитель-ученик», «основными компонентами которой являются цели, содержание, средства, действия, условия, технологии, объект и субъект труда учителя, достигнутый результат» [1, с.7].

Однако стремительный процесс развития непрерывного образования требует исследований этого процесса со стороны «восходящих стадий поступательного обогащения творческого потенциала обучаемого» [3, с.41], что реализуется в педагогической практике в создаваемых повсеместно образовательных структурах «школа-вуз», «колледж-вуз», «адаптивных школ» и т.д. Однако в этих образовательных структурах интеллектуальная образовательная парадигма чаще всего реализуется на уровне эмпирического опыта в вербальном описании, то есть в виде описания обучения и воспитания интеллекта без опоры на реальный психолого-педагогический опыт системы внешних влияний на конкретные внутренние процессы, происходящие в сознании обучаемого.

Теоретические концепции развития мышления в процессе обучения, интеллектуального потенциала его личности, не получили еще должного научно-практического применения и описания в реальных процессах, например, таксономии педагогических целей, адекватной деятельности педагога и обучаемого, проектирования уровней продвижения обучаемого в развитии его мышления в единстве с мотивами, ценностными установками, осознанием, жизненными и профессиональными ориентациями и другими личностными свойствами.

В нашем исследовании профориентированного обучения [2] в системе вертикальной структуры образовательного процесса на довузовском и начальном вузовском этапах непрерывной подготовки морских инженеров (транспорта, рыбопромыслового флота, экономики на морском транспорте и в береговых службах) дано теоретическое обоснование и научно-практическое описание таксономии целей этого обучения в виде «интеллектуальной культуры» обучаемого как поуровневой модели, адекватных этой модели осо-

бенностей практической педагогической деятельности, ее структуры и педагогических условий эффективности в достижении названной дифференцированной поуровневой перспективной, прогностической цели.

Однако описанная нами научно-практическая деятельность педагогов в едином профориентированном процессе обучения [2, с. 62-63] не может достигать желаемого результата без рассмотрения ее в единстве с научно-исследовательской деятельностью педагогов, которая включает умения соединять в процессе обучения логику учебного и научного познания обучаемых, методологию и методику научного анализа явлений и процессов изучаемой действительности, учебную и исследовательскую коллективную и индивидуальную деятельность при усвоении знаний и методов их практического применения. Совокупность этих умений педагога, их использование в реальном профориентированном обучении во многом зависит от уровня развития исследовательской теоретико-познавательной деятельности педагогов, от включенности педагогов лицея, вуза, самих лицеистов в научно-исследовательскую деятельность на довузовском, вузовском и послевузовском периодах их взаимодействия.

Исследователи инновационных процессов в учебном заведении отмечают, что исследовательская деятельность учителя является необходимой составной частью педагогической деятельности, что широко развернувшиеся инновации приобрели статус педагогических процессов, требующих изучения их теоретических и организационно-педагогических основ. Это, в свою очередь, требует новых критериев эффективности педагогической деятельности в условиях функционирования различных типов инновационных школ, технологий, «творчески ориентированного интеллекта педагогов» [4, с.250]. Поэтому понятие «педагогическая деятельность» рассматривается нами с позиций дифференциально-интегрального подхода [5]. Столяренко Л.Д. и Самыгин С.И. дифференцируют деятельность преподавателя в таких ее видах как обучающая, воспитательная, организаторская, исследовательская. При этом они считают, что для преподавателя вуза наиболее специфично сочетание педагогической и научной деятельности. Среди различных дифференциаций особое внимание привлекает понятие «творческий стиль педагогической деятельности» как основа исследовательской деятельности педагога.

Креативный (высший) уровень творческого стиля педагогической деятельности характерен устойчивой направленностью на творчество, способностью не только порождать идеи, но и успешно воплощать их в практической деятельности. Таким образом, творческая доминанта – необходимая составляющая научно-исследовательской педагогической деятельности. Поэтому следует рассматривать педагогическую теорию и педагогическую практику в аспекте познавательной человеческой деятельности, то есть, как результат творческой исследовательской деятельности педагога-исследователя.

В этом аспекте педагогическая теория и педагогическая практика становятся элементами научного процесса познания в единстве сходства и различий по одним и тем же параметрам, присущим любой целенаправленной деятельности человека. Если провести сопоставление различий по субъектам, по средствам и по результатам педагогической деятельности как научно-исследовательской, так и практической, то объектом практической педагогической деятельности будет обучаемый, а объектом научной деятельности – сама практическая педагогическая деятельность. Различия в средствах в этом случае очевидны: для практической педагогической деятельности – методы, приемы обучения и воспитания; для педагогической исследовательской деятельности – наблюдение, описание, моделирование, создание гипотез, вывод закономерностей, теорий, проверка их экспериментальным путем, то есть все процедуры научного познания объекта.

Наконец, если результатом практической педагогической деятельности является обученный и воспитанный человек, то продуктом педагогической исследовательской деятельности являются педагогические знания, которые фиксируются в виде законов, принципов, правил, методов. Они «опредмечиваются» в научных трудах, программах, в научно осмысленных методиках и технологиях обучения, пособиях и т.д. Несмотря на различия в

предметных целях и задачах педагогической науки и практики как познавательной деятельности, их сходство в общей цели – в общей социальной функции- готовить подрастающего человека к активному участию в обновляющейся общественной жизни, умеющего не только познавать и объяснять действительный мир, но и на основе научных знаний и методов их применения, творчески изменять его, умеющего самостоятельно и добывать, и непрерывно совершенствовать свои знания. Такую социальную функцию традиционное обучение в школе выполняет, однако чаще всего, в массовой практике оно обеспечивает усвоение знаний, умений и навыков, но не проектирует в единстве с этим развитие индивидуальных, субъектно-личностных свойств, интеллектуальной культуры в целом, готовности к профессиональной деятельности и т.д.

Известно, что педагогическая деятельность (как и любая другая) характеризуется определенным отношением между категориями «цель», «средство», «результат». Результаты же практической педагогической деятельности часто не совпадают с ее целями, что обуславливает необходимость рассмотрения этой деятельности в единстве с научно-исследовательской. Осознание и объяснение педагогом случаев такого несовпадения как противоречия может составить предмет как педагогической науки, так и педагогической практики.

В процессе нашего многолетнего исследования, проводимого в комплексе «лицей-вуз», мы неоднократно наблюдали несовпадение целей и результата педагогической практики, если эти цели были определены в виде «готовности лицеистов к выбору морской профессии» (Бугакова Н.Ю.), «готовности студентов к профессиональной деятельности» (Бокарева Г.А.), «готовности лицеистов к продолжению образования в морском вузе» (Бокарев М.Ю.), «информационно-компьютерной готовности лицеистов» (Кошелева И.Б.) и других.

По нашим данным такое несовпадение целей и результата обуславливалось как объективными, так и субъективными причинами, например: 1) сменой целей и условий обучения в связи с новым социальным заказом подготовки бакалавров и магистров в системе непрерывного морского образования; 2) наличием непредвиденного результата педагогической деятельности, проявляющегося в системе отношений «цель-средство-результат» (в зависимости, например, от уровня владения педагогом-практиком «научной картиной профессиональной сферы деятельности»).

В этой связи *конкретизация прогностической, перспективной цели профорентированного обучения в виде, например, «интеллектуальной культуры обучаемых» тем успешнее обеспечит направленность практической педагогической деятельности на ее достижение, чем полнее познаются педагогами закономерности этого процесса в их научно-исследовательской деятельности* [2]. Отсюда система отношений – «педагог-исследователь-обучаемый» детерминирует систему отношений «педагог-практик-обучаемый».

Этот вывод требует исследований отношения педагогического результата к цели и к педагогическому процессу как средству ее осуществления. Здесь особую роль следует отводить прогнозированию, то есть, вопросу: как будет функционировать выстраиваемая профорентированная педагогическая система обучения лицеистов и студентов в новых условиях, как нужно ее изменять, чтобы она в наибольшей степени этим условиям соответствовала, при этом, изменять так, чтобы достигать максимального совпадения целей и результата. Таким образом, в общей логике исследовательской цели прежде всего следует разработать и внедрить в практику возможный вариант организации педагогической, научной и практической деятельности в их единстве и взаимосвязи. Проведенный анализ развития научных исследований при создании и функционировании комплекса «морской лицей – морской вуз» позволил разработать алгоритм педагогических действий в профорентированном процессе обучения для осуществления целей, внутренне детерминированных педагогическими условиями функционирования профорентированной педагогической системы. Он состоит из следующих логически структурированных компонентов:

1) путем наблюдения и обобщения опыта творчески работающих педагогов фиксируется состояние реально протекающего процесса обучения; 2) проводится анализ соответствия целей этого процесса новым целям развития «интеллектуальной культуры» обучаемых при обучении конкретному учебному предмету; 3) выявляются возможности корректировки традиционного обучения в соответствии с принципами и закономерностям профориентированного обучения; 4) проектируются изменения в методах, средствах, технологиях, в педагогических требованиях как компонентов профориентированного процесса обучения; 5) разрабатывается система методического обеспечения этого процесса (учебные планы, учебные рабочие программы, пособия для обучаемых); 6) разрабатывается план экспериментального обучения и методические рекомендации по номенклатуре целей и поэтапного их достижения на определенный период обучения предмету; 7) проект обучения реализуется в эксперименте, затем - реализуется в учебном процессе, который вновь становится предметом изучения, предметом продолжающийся практической и исследовательской педагогической деятельности.

Таким образом, «замыкается» «один виток спирали» познания, то есть, переход от науки к практике и от новой, теоретически осмысленной практики, к новому ее совершенствованию на основе избранной педагогической теории (здесь - теории профориентированного обучения). Исходя из этого положения, педагог-исследователь получает возможность различать, во-первых, педагогическую практику - как объект изучения, во-вторых, педагогическую практику - как объект конструирования, в результате чего создается проект педагогической системы, адекватной профориентированной педагогической системе, развивающей «интеллектуальную культуру» обучаемых в единстве с усвоением предметных знаний. По мере того, как проект реализуется, возникающая в соответствии с ним практическая педагогическая деятельность, становится, в свою очередь, объектом нового исследования, результаты которого принимаются за основу конструирования новой, измененной практической деятельности и т.д.

Динамику системы научно-исследовательской деятельности педагогов лица и вуза, единство проблематики педагогических исследований в комплексе «лицей-вуз» отражены в таблице 1.

Чтобы обеспечить функционирование педагогической системы, ориентированной на развитие «интеллектуальной культуры» обучаемых в комплексе «лицей-вуз», недостаточно исследовать и описать особенности целей профориентированного процесса обучения, а также – особенности практической и исследовательской деятельности педагогов для достижения этих целей, необходимо обусловить ее внутренние механизмы как динамической системы. В этой связи функционирование педагогической системы обеспечено специфическими принципами отбора содержания в системе профориентированного обучения [2, с.77-111].

Таблица 1

Исследовательская педагогическая деятельность в комплексе «морской лицей - морской вуз»

| Виды деятельности Этапы общей научной проблематики | Общая научная проблема | Проблематика коллективных исследований | Самостоятельные научные исследования | Возникновение новых научных направлений | Количество законченных исследований | Аспиранты, соискатели |
|---|--|--|--|--|-------------------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1990-1992 | Научно-педагогическая концепция системы ранней профориентации лицестов (школьников) на морские профессии в системе непрерывного морского образования | Разработка учебного плана морского лицея на основе межпредметных связей дисциплин лицея и вуза. Разработка организационно-управленческой структуры лицея | Педагогические условия процесса обучения морских инженеров на начальных этапах их подготовки (лицей-вуз) (преподаватель лицея) | - | - | 2 |
| 1993-1995 | Разработка перспективной, прогностической модели выпускника лицея, готового к выбору морской профессии и продолжению образования в морском вузе | Разработка номенклатуры целей обучения по каждому циклу дисциплин (естественно-научному, гуманитарному, профориентированному, плавательной практике) | Формирование готовности лицестов к выбору морской профессии в процессе обучения профилирующим дисциплинам (преподаватель филиала лицея). Технология довузовской подготовки как средство развития готовности абитуриентов к учебной деятельности в вузе (преподаватель лицея). Формирование потребности в профессионально-ориентированных математических знаниях у студентов (преподаватель вуза). Формирование системы качества прикладных знаний при обучении студентов математике | Теоретические основы развития исследовательской деятельности лицестов | 2 | 10, из них 5 преподавателей лицея и 5 преподавателей вуза |
| | | | | (преподаватель лицея и вуза). Теория и практика профориентированного обучения в комплексе «лицей-вуз» (преподаватель лицея и вуза) | | |

| Виды деятельности Этапы общей научной проблематики | Общая научная проблема | Проблематика коллективных исследований | Самостоятельные научные исследования | Возникновение новых научных направлений | Количество законченных исследований | Аспиранты, соискатели |
|---|--|--|--|--|-------------------------------------|---|
| | | | (преподаватель вуза) | | | |
| 1996-1998 | Научное обоснование совершенствования морского образования в процессе фундаментальной | Разработка профориентированного научно-методического обеспечения процесса обучения | Педагогические условия развития социально – профессиональной готовности студентов (на примере обучения судомехаников циклу | Научные основы развития готовности к профессиональной деятельности в системе непрерыв | 3 | 8, их них 5 преподавателей вуза и 3 преподавателя лицея |
| | подготовки лицейстов и студентов | общенаучным и специальным дисциплинам в –лицее и вузе | военно-морских дисциплин) (преподаватель вуза). Педагогические условия процесса интенсивного обучения специалистов национальному языку в русской языковой среде (преподаватель вуза). Педагогические условия социально- профессиональной подготовки лицейстов при обучении химии (преподаватель лицея). Дидактические условия развития профессиональных убеждений студентов при обучении математике (преподаватель вуза). Дидактические условия становления и развития компьютерной готовности у студентов (преподаватель вуза). | ной подготовки морских инженеров (преподаватель лицея и вуза). Теоретические основы профессионального развития учителя в системе послевузовского педагогического образования (преподаватель вуза). | | |
| 1998-2000 | Разработка теории и практики системного компьютерного обучения как интегративного средства в системе информатизации лицея и вуза | Разработка профориентированного методического обеспечения процесса – обучения с системным использованием компьютерно-информационных технологий | Педагогические условия формирования информационно-компьютерной готовности лицейстов к продолжению образования в морском лицее (преподаватель лицея). Педагогические условия послевузовской компьютерно -информационной подготовки специалистов в региональном учебно методическом центре (преподаватель вуза) Педагогические условия формирования физической культуры будущих морских специалистов (преподаватель лицея). | Дидактические основы развития компьютерной культуры обучаемых в системе довузовской и вузовской подготовки (преподаватель вуза и лицея) | 6 | 15, из них 10 преподавателей лицея. 5 – преподавателей вуза |

Логика научно-исследовательских процедур в структуре исследования проблемы
технического творчества лицейстов

| Структура педагогического исследования | | Результаты исследования | |
|--|---|--|--|
| | | В научном знании | В реальной практике |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Проблема | Готовность лицейстов к творчеству как психический феномен и компонент профориентированного факультативного обучения | Прогностическая идеальная модель готовности к творчеству выпускника профориентированного лица | Номенклатура целей факультатива «Техническое творчество инженера» |
| Объект | Процесс факультативного профориентированного обучения | Целостный профориентированный процесс факультативного обучения лицейстов (школьников) | Структура функций процесса, их адекватность номенклатуре целей в реальной практике факультативного обучения |
| Предмет | Процесс развития готовности к техническому творчеству будущего морского инженера на довузовском этапе его подготовки | Педагогические условия профессионально-ориентированного факультативного обучения | Методическое обеспечение факультативного обучения |
| Задачи (научные и научно-практические) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Выявить функции содержания естественно-научных знаний в развитии готовности к творчеству. 2. Обоснованность цели профориентированного факультативного обучения техническому творчеству. 3. Разработать требования к содержанию профориентированного факультативного курса «Техническое творчество». 4. Разработать адекватную целям систему средств и методов, повышающих эффективность достижения цели. | Описание функций содержания естественно-научных дисциплин в развитии готовности старшеклассников профориентированного лица к техническому творчеству | Структура межпредметных связей естественно-научных дисциплин, отражения в методическом пособии «Техническое творчество инженера» |
| Гипотеза | <p>Факультативное обучение будущих морских инженеров на довузовском этапе их подготовки влияет на развитие их готовности к творчеству, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в целом проектируется продвижение в естественно-научных знаниях и умениях в единстве с развитием готовности к творчеству в профессиональной сфере будущей деятельности; - межпредметные связи, методы обучения, содержание профориентированных курсов учитывают достижения обучаемых не только в знаниях и умениях, но в развитии их готовности к творчеству; - последовательность этапов обучения адекватна структуре проектируемой цели. | Построение системы частных гипотез по проблеме исследования | Рекомендации для практики факультативного обучения лицейстов техническому творчеству на этапе выбора профессии морского инженера |

Литература

1. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 639 с.
2. Бокарев М.Ю. Профориентированный процесс обучения в комплексе «лицей-вуз»: теория и практика: Монография. – Калининград: БГАРФ, 2001. – 235 с.
3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия. Актуальная лексика. – М.: НМЦСПО, 1999. – 538 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 400с.
5. Бокарева Г.А. Дифференциально-интегральный метод научных исследований профориентированных педагогических систем(опыт научной школы)// Известия Балтийской государственной академии рыбо-промыслового флота: психолого-педагогические науки.– Калининград: Изд-во БГАРФ, 2010. – №. 6 (10) - С.9-22.

