

Методологической культуры учителя и ее формирование при изучении курса «педагогика»

Павлова Л.К.

В современном образовании ведущей тенденцией является переход от информационно-когнитивной к личностной парадигме, которая предполагает ориентацию образования на развитие качеств личности, позволяющих специалисту продуктивно действовать в постоянно меняющейся среде, находить выход в сложных ситуациях, дающих возможность осуществлять оптимальный выбор в профессиональных ситуациях. Образование должно обеспечить готовность при усвоении знаний искать их смысл, развивать способность к изменению технологии собственной деятельности, самосовершенствованию в течение жизни, решению социальных и профессиональных задач с высоким уровнем неопределенности.

В подготовке учителей особая роль принадлежит формированию их методологической культуры, поскольку методологическая культура учителя – это особая форма методологического педагогического сознания, управляющего мышлением педагога и проявляющегося в методологических умениях целеполагания, определения ведущих принципов, отбора и перестройки содержания, моделирования и конструирования условий и средств, формирующих и развивающих личностные структуры учащихся. Специфика функционирования методологической культуры обусловлена тем, что в процессе методологического поиска формируется субъектность, соавторство, сотворение учебного материала и педагогических явлений, что является неотъемлемым условием последующего формирования учителем субъектности и востребования деятельности, личностных структур его учеников (С.В.Кульневич).

«Методологическая культура учителя», по В.В.Краевскому, включает культуру педагогического мышления, основанную на знании

методологии педагогики, умение применять эти знания в процессе решения педагогических ситуаций, методическую рефлексию [1].

Исследователи выделяют следующие составляющие методологической культуры учителя:

- *проектирование и конструирование учебно-воспитательного процесса* (умение проектировать содержание будущей деятельности, систему и последовательность собственных действий и действий учащихся);
- *осознание и творческое решение педагогических задач* (умение видеть проблему и соотносить с ней фактический материал, переводить в педагогическую задачу, выдвигать предположение и мысленно представлять себе последствия его реализации, из нескольких путей выбирать более эффективный, детализировать решение проблемы, анализировать процесс и результат решения педагогической задачи);
- *методическая рефлексия* (самоанализ собственной деятельности непосредственно в процессе обучения, а также эффективности проектирования, конструирования, реализации, прогнозирования учебно-воспитательного процесса) [2].

Методическая рефлексия является ключевым звеном методологической культуры учителя, так как рефлексивные процессы пронизывают всю его профессиональную деятельность.

Сформированность методологической культуры учителя проявляется в стремлении и умении пользоваться научными педагогическими знаниями для анализа и совершенствования собственной деятельности.

Формирование методологической культуры учителя в процессе изучения курса педагогики строилось на следующих принципах: проектирование образовательного процесса как пространства динамичного общения; формирование установки на знания, наполненные личностным

смыслом, на их достраивание, на выстраивание собственного опыта самоорганизации; развитие рефлексивного потенциала, открывающего перед субъектом перспективы самореализации в сфере познания, проектирования своей деятельности, организации деятельности учащихся; опора на личностные особенности студентов; организация интерактивного обучения с использованием кейс-технологий; обеспечение сотрудничества и сотворчества в обучении.

Данные принципы легли в основу создания модели формирования методологической культуры учителя, которая включает следующие блоки: пропедевтический (обеспечение благоприятной атмосферы, положительной мотивации при изучении курса); теоретический (обеспечение освоения проблематики педагогической науки и практики, категориального аппарата педагогики); практический (анализ педагогического опыта, решение педагогических задач); деятельностный (создание студентами собственного образовательного продукта, его презентация); рефлексивный (самоанализ, самооценка и др.)

Создание ситуации, при которой студент выступает как свободный, активный субъект, способный к преобразованию своей деятельности, предполагает свободный выбор студентами видов деятельности (из предложенного ранжированного списка), что обеспечивает определение каждым студентом собственной траектории изучения предмета, стимулирует творчество, варианты проведения практических и семинарских занятий; поддержку инициативы, оригинальных решений, оценок, суждений студентов.

Приоритетными при освоении проблематики педагогической науки и практики являются методы проблемного обучения. Проблемное изложение (лекционный материал), эвристическая беседа (лекционные, практические, семинарские занятия), исследовательский (исследовательские проекты) обеспечивают формирование у студентов умение видеть проблему, формулировать предположение об ее решении,

определять шаги решения задачи, осуществлять ее решение и рефлексию собственной деятельности. При изучении основных категорий и понятий педагогики предпочтительны элементы эвристического обучения (студенты сначала, опираясь на личностный опыт, дают свои определения, затем знакомятся с существующими в теории и определяют те, которые соответствуют современному состоянию науки). Формы - дискуссии, групповое обсуждение, использованием интерактивных технологий.

Практический блок предполагает осмысление педагогической практики (образовательных и воспитательных технологий, конкретных уроков, воспитательных дел, педагогических ситуаций) в «терминах науки», актуальности их применения в соответствии с конкретными задачами обучения и воспитания.

Анализ образовательных технологий как систем (технологии развивающего обучения Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, И.П.Волкова, гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили, технология интенсивного обучения В.Ф.Шаталова, коллективного способа обучения В.К.Дьяченко и др.) дает возможность выявить особенности проектирования и конструирования, организации и осуществления учебно-воспитательного процесса, обеспечивающие его эффективность. Такая работа позволяет будущим учителям как бы «примерить на себя» данный опыт, аккумулировать в будущей работе лучшие образцы педагогической практики.

В организации деятельностного освоения курса педагогики важными являются побуждение студентов к осознанию личностной значимости конструктивно-проектировочной, творческо-поисковой и рефлексивной деятельности, учет степени подготовленности к овладению ими, организация совместной деятельности, сотрудничества.

Так, при анализе сценариев уроков учителей студенты учатся соотносить сформулированные ими задачи с содержанием урока,

определять особенности учащихся и классного коллектива, в котором проводился данный урок. Также студентам предлагаются задания: по содержанию урока определить его задачи, методы, способы организации деятельности учащихся, необходимый уровень подготовленности учащихся к данному уроку; с учетом темы, задач урока, характеристики особенностей класса выбрать методы обучения и разработать содержание урока и др. Успешное выполнение данных заданий позволяет при составлении собственных конспектов урока, воспитательного дела грамотно формулировать цели и задачи урока, осуществлять отбор материала для их решения, ориентируясь на возможности конкретных учеников.

Работа с педагогическими ситуациями предполагает перевод педагогической ситуации в педагогическую задачу, представление путей ее решения и прогнозирование последствий. Это дискуссии, работа в группе («разработка» педагогической ситуации, инсценировка-презентация), «мозговой штурм», метод проектов, интерактивные технологии (например, «Форум-театр»: обеспечивает свободное участие каждого в решении педагогических задач за счет возможности изменить ход разыгрываемой профессиональными актерами ситуации и даже стать «актером»).

Таким образом, у студентов формируется педагогическое мышление, умение видеть проблемы и способы их решения, осуществлять выбор более эффективных путей решения из нескольких возможных, происходит осознание личностной значимости конструктивно-проектировочной, творческо-поисковой и рефлексивной деятельности.

Как уже указывалось, ключевым звеном методологической культуры учителя является методическая рефлексия. Ее развитию способствует организация систематической работы студентов по самоанализу и самооценке собственной деятельности, осуществляемой в процессе обучения: самоанализ тематических сообщений, качества

содержания и защиты разработанных конспектов уроков и воспитательных дел, рефератов и исследовательских заданий. Студенты выступают также в роли экспертов качества организации и проведения практических и семинарских занятий, дебатов, учебных конференций, педагогических мастерских.

Педагогическими условиями реализации модели формирования методологической культуры студентов являются: учет готовности студентов к творческой деятельности, создание ситуаций интеллектуального напряжения, успеха; обеспечение баланса в организации индивидуальной, групповой и коллективной деятельности в проектировании, конструировании собственной деятельности, ориентация на осознание студентами творческого характера педагогической деятельности.

Таким образом, включение студентов в активную работу по освоению теории и практики педагогической деятельности позволяет им овладевать основными составляющими методологической культуры учителя.

Литература.

1. Краевский, В.В. Общие основы педагогики/ В.В. Краевский– М.,2003
2. Краевский, В.В., Бережнова, Е.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В Бережнова.- М., 2005.
3. Кульневич, С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя/ С.В. Кульневич //Педагогика – 1997.-№ 5.