

**Методологические аспекты исследования проблемы становления
панорамно-педагогического мышления студентов**

Черкасова И.И.

Философский уровень методологии исследования проблемы становления панорамно-педагогического мышления студентов представлен категориями «человек», «деятельность», «картина мира». Обращение к категории «человек» обусловлено тем, что, как правило, педагогические задачи и цели образования возникают не непосредственно из общественного заказа, а из представления об обществе и человеке. В философии человек рассматривается как фундаментальная категория, смысловой центр практически любой философской системы. Современная философская ситуация характеризуется своеобразным кризисным состоянием традиционной проблемы человека. Одной из причин кризиса является признание невозможности создания целостной модели человека, которая была бы способна синтезировать основные философские и научные достижения. Интересно, что имеющее место быть разочарование в конструктивных возможностях философии наблюдается на фоне активного развития прикладных наук о человеке, в частности, психологии, социологии, культурологии, педагогики и др. Современная стратегия решения проблемы человека – это рассмотрение его как универсального существа. Такая традиция не является новой для философии, но, к сожа-

лению, существующие философские концепции не завершились до сих пор рассмотрением механизмов существования и становления человека как универсального существа. Следствием этого являются и непрекращающиеся образовательные проблемы, выражающие в том числе историческое противоречие между универсальной сущностью человека и содержанием, лежащим в основе образовательных систем. Глобализация образовательного кризиса, характерного практически для всех стран, как раз и свидетельствует об обострении данного противоречия. В этой ситуации рисков и нестабильности первоочередной задачей становится формирование именно базовых качеств человека, к числу которых могут быть отнесены мышление, понимание, рефлексия. Понимание – индивидуальный процесс. Противоречие между коллективным способом преподавания и индивидуальным способом усвоения является одним из основных в современной образовательной системе. Современная педагогика направлена на сохранение и развитие индивидуальности личности. Однако в профессиональной деятельности современного человека на первый план начинают выходить такие характеристики и требования, которые не связаны с индивидуальным действием. Это должно быть взаимодействие, со-действие. В связи с чем необходимо появление новых представлений о методах обучения в педагогических практиках, связанных с этими социально-культурными изменениями [1]. Согласно современной методологической теории, обществу необходимо не только и не столько индивидуальное, сколько совместное, кооперативное действие. Становление информационного общества, как посылка и результат социально-культурной трансформации, позволяет социальным теоретикам сформулировать предположение о сетевом устройстве мира. В сети человек не только добывает информацию, но и передает ее. Это требует, по мнению И. Д. Фрумина, от любого профессионала, а тем более учителя, умения вступать в сетевое взаимодействие, устанавливать неформальные контакты и сотрудничество. Еще одним следствием социально-культурной трансформации являются новые представления об организации. В отличие от идеи М. Вебера о представлении об организации как совокупности индивидуальных функций, П. Сенге, один из ярких представителей современной теории управления, считает, что в успешности современных фирм «резко возрастает роль неформального сотрудничества между ее сотрудниками, роль неформализуемых контактов и взаимообучения членов организации». Представленное понимание современной ситуации и места человека в ней для настоящего исследования интерпретируется через необходимость включения в круг целей и содержания профессиональной подготовки учителя аффективных педагогических задач, понимаемых в соответствии с таксономией целей Б. Блума, индивидуальных и социальных задач. Предполагается, что это будет способствовать как развитию творческой индивидуальности учителя, обогащающей коллектив, так и его умению взаимодействовать с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами и др. Важным является учитывать при построении модели становления панорамно-педагогического мышления студентов идеи сетевого устройства мира. Кроме того, понимание человека как целостности, универсального существа предопределяет обращение к системно-целостному подходу на общенаучном уровне методологии.

Следующей категорией философского уровня методологии является «деятельность». В философском словаре деятельность рассматривается как методологическая категория с максимальным логическим объемом понятия. В традиционном словоупотреблении деятельность понимается как всякого рода активность человека. Это значение закреплено и в толковых словарях, где деятельность – это работа, занятие в какой-либо области. Категория деятельности как одна из предельных абстракций и объяснительный принцип, помогает установить статус человека в мире, его место, специфику его собственного бытия. Согласно современной парадигме мышления, человек – личность не только познающая, но и созидаящая, деятельностная. Именно создавая социальную реальность, человек реализует себя как субъект. В науке вокруг этого понятия ведутся давние дискуссии. Как известно, максимальный объем понятия, который имеет в том числе и категория деятельности, находится в обратной зависимости по отношению к его содержанию, что также создает определенные трудности при ее определении. Вместе с тем, в ряде отдельных областей наук понятие деятельности рассматриваемой категории достаточно согласованно определено, что объясняется объектом изучения, в качестве которого выступают те или иные отдельные виды деятельности общественного человека. Наиболее глубоко категория деятельности вошла в психологию (Л.С.Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Можно выделить различные смыслы, которые вкладываются в это понятие: деятельность – совокупность результатов и последствий: продуктов, достижений, произведений и др. (деятельность как производство); деятельность – процесс преодоления трудностей, решение проблем и задач (деятельность как труд); деятельность – процесс самоизменения человека в процессе изменения обстоятельств жизни (деятельность как самодеятельность); деятельность – способ отношения к условиям жизни, деяние (деятельность как практика). Общее понимание деятельности рассмотрено в рамках праксеологического аспекта. Т. Котарбинский, создатель праксеологии, характеризует ее предмет как общую теорию эффективной (исправной) организации деятельности, техники рациональной деятельности. При этом речь идет о выработке и обосновании норм, пригодных для всех видов и разновидностей деятельности. В целом, как показал анализ, деятельность рассматривается либо в общем выражении (праксеология), либо в частном (отдельные виды в конкретных науках), не доходя при этом до уровня философского обобщения.

Одним из ведущих отношений внутри деятельности является отношение деятельности и мышления. Последнее рассматривается нами с деятельностных позиций. Еще Гегель определял мышление как деятельность. В гносеологических концепциях мышление рассматривается как высшая форма деятельности, независимо от ее предметного содержания. Материалистическая же концепция рассматривает мышление как форму предметной деятельности. Как показывает практика, современная образовательная деятельность основана на технологии трансляции знания и его воспроизводства. Основным способом трансляции является учебный предмет, построенный в логике соответствующей науки. В результате натуралистическое мировоззрение, которым овладевают обучающиеся, противоречит миру деятельности, в котором они живут. Попытки преодоления противоречия между натуралистическим и деятельностным подходами, в том числе зависимости учебных дисциплин от научных предметов предпринимались неоднократно. Наиболее ярким примером может служить педагогика Д. Дьюи или метод проектов, но он основан на философии прагматизма, а не на деятельностном подходе.

Собственно деятельностную педагогику развивают Л.С.Выготский и его последователи, реализуя ее через замену принципа наглядности принципом рефлексии, переходом от воспроизводства опыта к воспроизводству деятельности и развитию мышления. В. В. Давыдовым и Г. П. Щедровицким в свое время был зафиксирован новый резуль-

тат: мышление может быть организовано деятельностно. Его деятельностная организация дает возможность по-новому ставить вопрос об обучении мышлению, которое может быть организовано как массовая практика. Данный подход утверждает, что мышлению можно учить, объективизируя и внешне представляя деятельностную форму организации мышления, что принципиально важно для проводимого исследования. Категория «деятельность» проявляется на конкретно-научном уровне методологии через опору на деятельностный подход к исследованию процесса становления панорамно-педагогического мышления студентов вузов.

Обратимся к анализу следующей категории – «картина мира». Термин «картина мира» был предложен на рубеже XIX – XX веков в работах по философским аспектам естествознания и обозначал образ исследуемой реальности. В самом общем виде она воспринимается как способ видения и понимания мира. Пройдя этапы функционирования в качестве картины мира додисциплинарной науки (механическая картина мира в статусе общенаучной) и картины мира дисциплинарно-организованной науки (утрата механической картиной мира общенаучного статуса, формирование специальных научных картин мира), на современном этапе она характеризуется восстановлением общенаучного статуса и уменьшением степени автономности специальных научных картин мира. При этом, в отличие от механической, современная картина характеризуется единством в многообразии различных дисциплинарных онтологий. В таком понимании современная картина мира может быть охарактеризована прилагательным панорамная, поскольку являет собой синтез «результатов исследования конкретных наук со знаниями мировоззренческого характера, представляющими собой целостное обобщение совокупного практического и познавательного опыта человечества» [2, с.122]. В качестве фундаментальной основы и стратегии развития общенаучной картины мира выступают принципы глобального эволюционизма. Оформление нового этапа в становлении картины мира связано с постнеклассическим этапом развития науки, ее переходом к исследованию сложных развивающихся «человекоразмерных» объектов, носящих комплексный характер и требующих междисциплинарного изучения.

В педагогической науке интерес к понятию «картина мира» проявился четыре десятилетия назад в исследованиях по теории и методике обучения физике. С новой силой интерес к картине мира как методологической категории проявился в последние десятилетия в связи с заменой формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь», предполагающей обеспечение обучающихся продуктивными способами самостоятельного приобретения и применения новых знаний. В. А. Извозчиковым была предложена методолого-дидактическая концепция картины мира. Суть данной концепции заключается во взаимодополнительности рационально-научного взгляда на мир с духовно-образным, эмоционально-художественным его видением, что способствует формированию целостной картины мира. Для данного исследования существенный интерес и направленность исследовательского способа имеют такие характеристики картины мира, как целостность и уровневость, проявляющиеся в моделировании системы становления панорамно-педагогического мышления будущих учителей, а также такие ее функции, получившие дидактическую интерпретацию, как обобщающая, генерализующая, объяснительная и мировоззренческая.

Литература:

1. Фрумин, И. Д. Коллективное и индивидуальное в постановке педагогических задач на примере рефлексивного подхода Текст. / И. Д. Фрумин, В. В. Башев // Школа и открытое образование: концепции и практики индивидуализации. – Томск, 2000. – С. 40–47.
2. Черноволенко В. Ф. Мировоззрение и научное познание. – Киев: Изд-во Киевского университета, 1970. – 173 с.