

И.И. Рыжикова

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: К ИСТОРИИ ВОПРОСА

На современном этапе развития педагогического образования формирование исследовательской культуры становится важным аспектом подготовки будущего учителя. Данная проблема приобретает особую актуальность в связи с упрочением в общественном педагогическом сознании личностно ориентированной парадигмы образования. Для того чтобы эффективно управлять педагогическим процессом, учитель должен понимать значение исследовательской деятельности в обучении и воспитании личности, знать методологию ее осуществления, уметь проводить педагогическую диагностику, делать экспертизу средств обучения и воспитания личности, на основе исследовательского подхода разрабатывать и внедрять новые средства образования.

Значимым вкладом в решение задачи формирования исследовательской культуры будущего учителя отмечены 20–30-е гг. XX в. Во-первых, в ходе интенсивных и многоплановых профессиографических и теоретических исследований педагогического труда (П.П. Блонский, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, Е. Кагаров, Т. Маркарьян, И.Г. Равкин, М.М. Рубинштейн, А.С. Шафранова, Н.Д. Шрейдер и др.) в функциональной структуре педагогической деятельности выделена исследовательская функция. Учителю вменялись задачи исследователя детства, педагогического процесса, изобретателя новых средств обучения и воспитания, преобразователя социальной, в том числе и образовательной среды.

Во-вторых, в этот период разработано множество моделей понимания и осуществления педагогического процесса, среди которых значимое место занимала педоцентристская модель (М.Я. Басов, П.П. Блонский, Н.Д. Виноградов и др.). Согласно данной модели обязательным компонентом педагогического процесса являлось изучение антропологических основ личности ребенка и среды его развития. В связи с этим педагогическая диагностика и ее результаты обосновывались в качестве предпосылки свободного индивидуального развития личности каждого ребенка в образовательном процессе школы.

В-третьих, определены условия обеспечения исследовательского характера подготовки будущих учителей. К ним следует отнести:

- организацию и осуществление процесса обучения будущих учителей в логике развития. Выдвинуто требование поступательного перехода к старшим курсам от самостоятельной учебной к научно-исследовательской деятельности, широкое внедрение в практику образования учителей исследовательского метода и его модификаций (метода проекта, бригадно-лабораторного метода, метода целевых заданий, спецсеминаров и т.д.);

- конструирование процесса обучения и воспитания в высшей педагогической школе на основе инструментального подхода. Сформулировано требование овладения будущими учителями различными техниками предметной деятельности (учебно-познавательной, научно-исследовательской, общественно-политической и педагогической деятельности и др.), введения в практику педагогических вузов различных видов практик;

- создание ситуаций, в которых студент выступает участником процесса создания педагогической теории или научно-практических разработок, представляющих ценность для практики образования (Ш.И. Ганелин). Выдвигались требования демонстрации на лекциях методики и результатов научного исследования преподавателя, придания исследовательским заданиям практико-ориентированного характера;

- превращение вузов в научно-исследовательские центры, которые изучают вопросы педагогического процесса вуза, педагогического процесса школы, методики психолого-педагогического исследования, методики преподавания психологии и педагогики и других специальных дисциплин;

- структурирование содержания общепрофессиональной подготовки будущих учителей на основе антропологического подхода. Обосновано требование введения в учебные планы педагогических учебных заведений дисциплин, отвечающих за теоретическую и практическую естественно-научную подготовку педагогов.

20–30-е гг. XX в. можно с полным основанием считать периодом утверждения естественно-научного подхода в решении задачи формирования исследовательской культуры будущего учителя. Благодаря данному подходу сложилась достаточно стройная система подготовки будущих учителей к осуществлению функции исследователя. Изучению педагогики предпосылалась экспериментальная психология и психология. Их назначение как учебных дисциплин состояло в подготовке будущих педагогов к изучению педагогики и формированию навыков научного исследования. Яркое выраженную исследовательскую функцию имела педология, объединившая знания из таких научных областей, как анатомия и физиология детского и юношеского возраста, детская психология и патопсихология, школьная гигиена и санитария. Углубиться в изучение педологии, чтобы не потерять педагогику – вот основной мотив, которым руководствовались практики и теоретики высшего педагогического образования, включая этот предмет в учебные планы педагогических вузов.

Педология, как правило, сопровождала изучение педагогики. В образовании учителя за ней закрепились роль смыслообразующего компонента его деятельности. Изучение педологии должно было привести к формированию у будущих педагогов исследовательского отношения к построению педагогического процесса; дать естественно-научное, психологическое обоснование методам социальной реконструкции педагогического процесса в школьных учреждениях; помочь в создании новых педагогических средств на основании знания законов изменения человеческого поведения и знания о средствах овладения этими законами; облегчить процесс взаимодействия с воспитанниками. Педология как учебная дисциплина отвечала также за практическую естественно-педагогическую подготовку будущих педагогов, вооружение знаниями и навыками в области методики проведения естественного эксперимента, клинической беседы, наблюдения, опроса применения в диагностических целях тестов, антропометрии, методики составления педологической характеристики, изучения среды, детского коллектива; исследования новорожденных, ребенка дошкольного, школьного, подросткового возраста, методики исследования коммунистического воспитания, а также применения действенно-исследовательского метода изучения преподавания.

Особая роль в формировании исследовательской культуры отводилась и непрерывной педагогической практике. В 20 – 30-е годы защищался исследовательский многофункциональный подход к определению ее целевых установок и содержания. Одной из ее основных назначений являлся сбор живого опытного материала для общей и педагогической работы будущих учителей, их семинарской работы, а также работы над рефератами, научными докладами, сообщениями и т.п.

20 – 30-е гг. прошлого века представляют особый интерес с точки зрения разработки технологических основ развития педагогической наблюдательности как показателя исследовательской культуры учителя. Теоретические основы технологии развития наблюдательности у будущего учителя были заложены в работах Н.Ф. Добрынина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, М.Я. Басова. Развитие психолого-педагогической наблюдательности в эти годы решалось в нескольких направлениях. Активно разрабатывались: методика обучения педагогическому рисунку как способу выражения и углубления мысли через язык образов, а также оценки осознанности при воспроизведении описываемого явления; методика лабораторного метода, позволяющего тренировать точность восприятия зрительных впечатлений, способность концентрации внимания, изобретательность, технические навыки руки; методика психологических наблюдений за детьми (А.П. Болтунов, К.П. Веселовская, Н.К. Корнилов, М.Я. Басов); методика проведения экскурсии (Б.Е. Райков); методика тренировки педагогического и педологического интереса (Т. Маркарьян).

Изучение проблемы формирования исследовательской культуры учителя в исторической ретроспективе представляет интерес не только с точки зрения выявления позитивного опыта советской высшей школы в области подготовки педагога-исследователя. Процессы, происходящие в сфере выс-

шего образования на современном этапе, во многом повторяют ситуацию, которая сложилась в отечественной теории и практике подготовки учителя первой половины XX в. Сегодня важно понять и предупредить те тенденции прошлого века, которые не позволили высшей школе в полном объеме решить задачу подготовки учителя к широкому профессиональному творчеству, затормозили процесс накопления знаний о законах, принципах, методах и средствах управления процессом формирования исследовательской культуры у будущих учителей, их готовности к осуществлению научно-исследовательской деятельности и практической педагогической диагностики.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ