

9. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. М., 1993.
10. Примерное положение о библиотеке образовательного учреждения высшего профессионального образования / МО РФ // Нормативные документы для библиотек высших учебных заведений. М., 2002.
11. Сафонова В.Г. Организация проектной деятельности по формированию информационной культуры студентов: Дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2005.

*Е.Н. Михайлова*

## **ПРАКСЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

Томский государственный педагогический университет

Изменения образовательной политики России, модернизация образования, введение профильного обучения, реализации целей формирования общего европейского пространства высшего образования определили новое понимание компетентности педагога. Современный педагог – это исследователь, способный к научной деятельности и постоянному саморазвитию. Выбрав в качестве цели область педагогических исследований, человек хочет стать в ней профессионалом в подлинном значении этого слова, т.е. стремится действовать успешно, рационально, результативно, эффективно. Он выступает носителем научного знания, без которого не может достичь действенного развития своих сущностных сил, новых рубежей в познании и развитии своих творческих способностей и качеств, осмыслить действительность в ее прошлом, настоящем и будущем. Наиболее эффективно каждый исследователь может это сделать на основе праксеологического подхода.

Праксеология – философская концепция деятельности, имеющая в настоящее время статус программно-концептуального проекта. Она разработана Котарбинским как общая теория организации деятельности. Тадеуш Котарбинский, экс-президент Польской академии наук, специалист по праксеологии, науке о труде, неоднократно предпринимал попытки придать этой науке дисциплинарный статус – прежде всего в работе «Трактат о хорошей работе» (первое издание – 1955). Проект изначально мыслился как носящий метатеоретический и методологический характер, как общая «грамматика действия», упорядочивающая праксеологические отношения (по аналогии с общей грамматикой языка). Он предполагал три соотносимых уровня анализа:

- типологию действий и построения системы категорий (понятий);
- разработку эффективных нормативных систем действия, позволяющих погружать рассматриваемую проблематику в конкретно-исторические социокультурные контексты;

– критику истории развития человеческих действий с точки зрения их технических достоинств и критику методов, применяющихся в этих действиях в настоящее время.

Праксеология может дать характеристику реальных человеческих возможностей, определить его объективные и субъективные действия, способствовать становлению его идеалов и ценностей, помочь оптимизировать свою жизнедеятельность и жизнеобеспечение как в индивидуальном, так и в общественном, всеобщем плане [1].

Можно предположить, что праксеологический подход возникает в процессе борьбы двух тенденций: с одной стороны, стремления к построению возможно более обобщаемого, замкнутого в себе и развивающегося по стройному логическому плану целого всеобщего общественного знания, а с другой – стремления к охвату возможно более богатого материала конкретных факторов деятельности. Поскольку праксеологический подход формирует две стороны отношений – знание и деятельность, между ними есть противоречие и единство, которые и должны учитываться.

Поиск новых, интенсивных путей своего развития и совершенствования приводит человека, как правило, в систему послевузовского образования. Есть несколько проверенных временем форм повышения своей общей методологической грамотности. Наиболее традиционными являются: самообразование, система повышения квалификации и, конечно, аспирантура и докторантура. Существующая система образования взрослых, однако, еще не в полной мере отвечает интеллектуальным потребностям общества. Это относится как к методам преподавания, так и к выбору изучаемых предметов, формам обучения – практически ко всему комплексу компонентов педагогической деятельности. Рассмотрим более подробно одну из форм андрагогики, а именно аспирантуру.

Основные характеристики процесса обучения в аспирантуре (жесткие временные рамки, информа-

ционные и эмоциональные перегрузки и другие стрессогенные факторы) способствуют формированию научных интересов только в узкопредметной области по специализации исследования и не развивает компетенций педагога, необходимых для организации научной деятельности в сфере образования после окончания срока обучения.

Выбор позиции педагога-исследователя, оформление соискательства или поступление в аспирантуру способствуют появлению огромного числа стрессогенных факторов в жизни человека. Они обусловлены внешними и внутренними обстоятельствами. В качестве иллюстрации приведем несколько примеров жизненных этапов аспиранта.

*Сдача вступительных (кандидатских) экзаменов.* Возможна ситуация неуспеха, кроме того, в п. 53 Положения об аспирантуре исследователю дается только один шанс: «Поступающие в аспирантуру сдают следующие конкурсные вступительные экзамены в соответствии с государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования: специальную дисциплину; философию; иностранный язык, определяемый высшим учебным заведением или научным учреждением, организацией и необходимый аспиранту для выполнения диссертационного исследования. Пересдача вступительных экзаменов не допускается».

*Ситуация выбора темы, философской и педагогической позиции.* В данном случае хочется максимально учесть интересы и возможности исследователя и научного руководителя, выбранную специальность и специализацию диссертационного совета и др.

*Необходимость изучения большого количества информационных источников.* Сначала, правда, возникают вопросы: где, как, когда и как дорого можно получить интересующую информацию, что тоже является немаловажным стрессогенным фактором, а уж потом вторая часть – как избежать информационного шока от полученного.

*Освоение новых информационных технологий и компьютерных программ.* Компьютерные технологии все более активно проникают в нашу жизнь. Это, конечно, замечательно. Но основная часть аспирантов и педагогов-исследователей – это еще не то поколение, которое «выросло у монитора». А освоение компьютерных программ в «авральном режиме» часто завершается информационным шоком или нервным срывом.

*Необходимость адаптации к новой социальной среде.* Появляется необходимость ездить в командировки, участвовать в семинарах, конференциях. Круг знакомых значительно расширяется, контакты отходят от привычного эмоционального и эмпатийного уровня и приобретают информационно-коммуникативный оттенок. Появляется необходимость публич-

ных выступлений (аспирантская практика, тезисы и доклады, отчеты, обсуждение, защита и т.д.). А еще известный многим постоянный недостаток времени, средств, сил, неумение правильно организовать себя и свой труд и, как следствие, чувство вины (перед собой, близкими, научным руководителем и т.д.).

Каждый из перечисленных этапов должен быть построен аспирантом, по нашему мнению, индивидуально с ориентацией на лучший результат, с учетом соотношения результата и силы на организацию процесса, т.е. на основе прагматического подхода. Достижение этого будет возможно только тогда, когда в процесс подготовки аспирантов будут включены дополнительные дисциплины, помогающие определить, какой результат аспирантской деятельности можно считать хорошим (лучшим), как организовать планирование и самоменеджмент в процессе педагогического исследования.

Можно, конечно, организовать бурную дискуссию на тему «Какой результат аспирантской деятельности можно считать хорошим (лучшим)», так как многие источники информации весьма расходятся во мнении по этому поводу.

В основной части нормативной документации об аспирантуре таковым является представление текста диссертационного исследования. Аспирант стал исследователем, обрел методологическую грамотность и т.д. Неясным остается тот факт, можно ли считать результат хорошим, если защита была неудачной и соискатель не получил искомой степени. Или «обычная житейская ситуация»: аспирант или соискатель заказал текст диссертации в одной из платных фирм и потом успешно защитил ее, не став исследователем в полном смысле этого слова, зато получив ученую степень.

Определив в качестве «хорошего» результата сочетание методологической грамотности с перспективной успешной защитой, мы ввели в процесс обучения аспирантов ИТО ТГПУ цикл методологических семинаров (обучающих, экспертно-обучающих, экспертных).

*Обучающий методологический семинар* с нарастающей степенью содержательной и научной сложности обеспечивает фасилитацию процесса исследовательской деятельности аспиранта, разработку и внедрение комплексной модели научно-методологического сопровождения педагога-исследователя.

Продолжением процесса развития профессиональной компетентности молодых исследователей на обучающем семинаре служит *экспертно-обучающий методологический семинар*. Желающие участвовать в этой форме подготовки преподавательских кадров высшей квалификации предлагают свою работу (статью, доклад, диссертацию) для коллективной переработки методом мозгового штурма. Это помогает им увидеть и исправить недочеты, ошибки

своего исследования, а также получить первую «внешнюю экспертизу». Положительно то, что процесс обсуждения проходит в благожелательной обстановке, без лишних стрессовых перегрузок.

*Экспертный методологический семинар* – вторая внешняя экспертиза исследования молодого ученого. Это также «генеральная репетиция» защиты. Соискатель ученой степени предъявляет итоговый вариант своего доклада (текста автореферата и диссертации) для чтения всем желающим. Затем происходит коллективное обсуждение и научная дискуссия по рассмотренным вопросам.

Все виды семинарских занятий направлены на подготовку педагогических кадров высшей квалификации (кандидатов, докторов педагогических наук) в режиме ступенчатого роста и обеспечивают внедрение прагматического подхода в деятельность аспирантов.

Увеличение объема и обогащение содержания человеческой деятельности обуславливает формирование ее прагматической направленности, выражающейся в развитии активности, творческих потенций и возможностей личности педагога-исследователя.

## Литература

1. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая прагматология. М., 2005.

*В.А. Дмитриев*

## ИННОВАЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ И ПЕДАГОГОВ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Красноярский государственный технический университет

На протяжении ряда лет в образовании, особенно школьном, все чаще приходится слышать несвойственные ему понятия – «проект», «проектирование», «проектная деятельность», «проектные технологии обучения» и т.д. Об этом пишут в научных статьях, заявляют в концепциях развития учебных заведений, представляют на симпозиумах и выставках. Осознавая объективный характер этой тенденции в образовании, хотелось бы понять, в чем сущность этого процесса с точки зрения философского и профессионально-педагогического аспектов? Каков глубинный смысл развертывания проектной деятельности субъектов педагогического процесса, каковы его цели, решаемые задачи и предполагаемый результат?

Чтобы разобраться с этими вопросами, необходимо уточнить понятие «проект». Проект, как известно, в своей сущности – «бросок», прорыв вперед. Исходя из смысловой сущности этого понятия всякий проект несет в себе «движение вперед», т.е. существенное количественное и качественное изменение параметров каких-либо объектов определяет процесс их развития.

Рассматривая человека как систему, обладающую главной полезной функцией – мышлением, необходимо понять, для чего эта функция дана человеку природой. Так как все системы существуют во времени, то всеобщее изменение объективной реальности происходит независимо от сознания отдельно взятого человека. Таким образом, в любой

момент между объективной постоянно изменяющейся реальностью и сознанием человека всегда возникает рассогласование, суть которого сводится к тому, что воспринимаемый в настоящее время окружающий мир всегда не такой, каким он раньше был в собственных представлениях. Вопрос состоит лишь в том, чтоб увидеть это различие, уловить ту разницу, которая позволяет в привычном увидеть непривычное. Но это не так просто, особенно если иметь в виду изменения, происходящие крайне медленно (например – миллионы лет).

Как это ни печально, но в практиках проектирования, развернутых в рамках образовательных систем, используются преимущественно сложившиеся на протяжении веков статические модели взаимодействия субъектов педагогического процесса с окружающим миром. Они культивируют и прививают в массовое сознание устойчивое представление о существовании «правильных» ответов, о ценности потребляемых знаний. Вполне достаточно уверовать в истинность этих знаний (что активно способствует формированию устойчивых стереотипов в сознании и инерции в мышлении), чтобы взять их в готовом виде, без какой-либо мыслительной переработки. Проходя через такую систему образования, в сознании подрастающего поколения не могут формироваться практические навыки переработки информации в целях получения собственного интеллектуального продукта. Но именно создание интеллектуальных продуктов способствует развитию культуры как