

УДК 37.013.73

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**Ефремов А.Ю.***ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия»,
Воронеж, e-mail: kap_ksp@mail.ru*

В статье рассматриваются перспективы аксиологического подхода к формированию исследовательских компетенций личности в процессе обучения. Обобщенное понятие педагогических ценностей применяется в личностно ориентированной специфике образования. Рассматриваются контексты гуманистической парадигмы в практической плоскости подготовки специалиста в системах непрерывного образования. Углубляющийся кризис ценностей требует поиска ценностных основ его решения в стратегии компетентностной подготовки современного специалиста. Эта задача выглядит достаточно оптимистично в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, в которых подчеркивается ценностная основа общекультурных компетенций. Процесс их формирования возможен через освоение исследовательских умений, способностей и навыков в обучении. В содержании исследовательских компетенций имплицитно присутствуют ценности нравственной самоорганизации личности. Гуманистическая традиция отечественной педагогической аксиологии высвечивает актуальность соответствующих подходов для обоснования перспектив современного образования.

Ключевые слова: кризис ценностей, общекультурная компетентность, исследовательская рефлексия, эксплоративность личности

VALUABLE BASES OF FORMATION RESEARCH COMPETENCES OF PERSONALITY IN THE LEARNING PROCESS**Efremov A.Yu.***Russian State University Justice, Voronezh, e-mail: kap_ksp@mail.ru*

The article discusses the prospects of axiological approach to the formation of the research competences of the individual in the learning process. The generalized notion of pedagogical values used in the personality oriented education specifics. The context of humanistic paradigm in a practical way of training in system of continuous education is discussed in this article. The deepening crisis of values requires a search of the valuable bases of its decisions in the strategy competency-based training of the modern specialist. This task seems quite optimistic in the conditions of realization of Federal state educational standards of the third generation, which emphasized value-based cultural competencies. The process of their formation is possible through the development of research skills, abilities, and skills in teaching. Moral values of self-identity implicit exist in the content of research competences. Humanistic tradition of domestic pedagogical axiology highlights the relevance of appropriate approaches to study the prospects of modern education.

Keywords: crisis of values, general cultural competence, research reflection, explorative personality

Образовательные ценности, равно как и нравственные ориентации человека, во все времена были предметом науки, возможно потому, что образование само по себе всегда было и остается ценностной категорией [4]. Попытки философских, естественно научных и психологических поисков в осмыслении формирующих личность процессов обнаруживаются уже в истоках человеческой культуры [1, с. 22]. О ценностных основах личности говорит аристотелевская критика Сократа, поднимающая этические, т.е. нравственные, вопросы формирования, развития, воспитания, обучения. Исторические аспекты педагогики по-прежнему оставляют нам перспективы поиска доказательств: из знания нравственности следует всегда действовать в соответствии с ней. Перспективы аксиологии, и сегодня выходящие на необходимость «знания», требуют уточ-

нения понятия «нравственность», точное формулирование которого было предметом исследований всех поколений, оставаясь актуальным и сегодня.

Полагая, что определенные навыки и способности, приобретаемые в исследовательской деятельности студентом, становятся личностным результатом, т.е. достоянием ценностной сферы, познание в структурных процессах восприятия, воображения, понимания, осознания и т.д. также может базироваться на педагогических ценностях. В этом случае и «нравственное» становится познаваемым, а значит, и познанным, если к этому стремится обучаемый. Нравственность, как ценность личностного фундамента, является доступной целью в учебно-исследовательской деятельности, как деятельности образовательной, при условии самостоятельного творчества,

каким по определению может быть проектно-исследовательская деятельность студентов в процессе обучения. В этом смысле, сократовское «познай самого себя» [14, с. 35–36] предполагает нравственное начало исследовательской функции личности. Но создается устойчивое впечатление, что начиная с Сократа, к «нравственному» в науке отношение не столько «деятельностное», с точки зрения совершаемой работы или поступка, сколько постигаемое осознанно, с точки зрения деятельности другого рода – личностной, внутренней, смысловой. Если так, то и деятельность исследовательская, а точнее исследовательские компетенции, характеризуют их носителя не столько по внешним проявлениям выполненной работы, сколько по устойчивым внутренним характеристикам развития когнитивности – важнейшей личностной структуры.

Эти внутренние качества базируются на функционировании сознания и его личностных структур: креативности, когнитивности, коммуникативности, регулятивности, эксплоративности и самоорганизации. Все они, и особенно самоорганизация личности, являются предметом настоящей статьи, но в ценностных (нравственных) аспектах.

Рассматривая различные ситуации, Сократ пытался обосновать сущность нравственности и применить свои рассуждения к деятельности как таковой, в том числе и к существующим в древности профессиям (ведь в античные времена были педагоги, философы, ремесленники и т.д.), а значит, и к профессиональным умениям, навыкам, способностям, знаниям и т.д. – суть: компетенциям. При этом сам Сократ в доставшемся наследии современной цивилизации был ярчайшим носителем собственно исследовательских компетенций. Ведь история термина восходит именно к Античности: греческое «atege» – означало силу, которая развивалась человеком и совершенствовалась до степени характерной личностной черты [8] в процессе умственных (нравственных), деятельностных и исследовательских усилий. Удивительно то, что все свои воззрения Сократ формулировал в обществе, далеком в нравственном отношении от понятия «свобода» – именно в условиях несвободы рождалась «педагогика», как практическая сфера деятельности рабов, обладающих компетенциями к организации познавательного процесса.

Классическая эпоха Возрождения оставила классическую педагогическую ценность: понимание свободы по ее основному

признаку через раскрытие естественного, данного природой, потенциала личности, которой ничто не препятствует. Буржуазные революции и эпоха Просвещения объявили свободу естественным правом осуществления человеком своего предназначения в жизнедеятельности. Великие просветители современности, чьи идеи прямого народного управления государством и сегодня используются, например, в Швейцарии, объявляли свободой добровольное подчинение закону. В этой связи «добровольное подчинение», в контекстах свободы, и сегодня звучит, по крайней мере, странно, но ведь речь идет о подчинении общей, целостной воле, голосу совести, позволяющему человеку не противоречить самому себе.

Немецкая религиозная философия Мейстера, Экхарта, Лейбница, Шиллера, Канта, Гёте, идеалисты Шопенгауэр и Ницше сошлись на определении свободы в определениях нравственного соответствия ее творческой сущности и развития. Кантовское определение свободы, как активности личности на основе своего волеизъявления, ограничения которого принимаются каждым индивидуально, на основе этических принципов и категорического нравственного императива – наиболее яркий образец гуманистических подходов западно-европейской философии [9].

Остановимся подробно на ценностной основе свободного творчества в исследовательской деятельности, понимая, что ей сопутствуют определенные «умения, способности, навыки и знания», предложенные ненавязчиво еще Сократом, исходя из исторического и культурного наследия отечественной науки. Так, современный взгляд (в эксплоративных смыслах) на идеи и практику Н.И. Пирогова обнаруживает в ряде случаев их противоречивость и непоследовательность в вопросах выражения доверия взрослых по отношению к детям, применения телесных наказаний. В этой связи научная критика Н.А. Добролюбова отправляет нас на поиск самоорганизуемых аспектов воспитания. Именно на этом делал акценты Н.А. Добролюбов, говоря о необходимости отстаивания педагогами большего уважения к естественной потребности познания на основе нравственного воспитания не по привычке, но по осознанию и внутреннему убеждению. Однако познание очень близко по своим смыслам расположено с исследовательской функцией. Более того, самоорганизуемое познание, т.е. естественный процесс самостоятельного уточнения смыслов,

означает исследовательскую рефлексию, или эксплоративность личности.

В отношении реализации естественной потребности познавать окружающий мир по-современному выглядят взгляды К.Д. Ушинского, отстаивающие «народность» педагогики. Ведь «народность», основанная на особенностях национальной культуры, невозможна без родного языка, самовыражения в творчестве литературном, поэтическом, музыкальном, художественном [7].

Не делая далеко идущих выводов, можно утверждать, что все это сегодня – важнейшие составляющие того фундамента, на котором становится возможной нравственная самоорганизация исследовательских компетенций.

Развитие философско-гуманистических идей отечественной педагогики XIX в. характеризуется их «врастанием» в теорию и практику исследовательского подхода к обучению. Наиболее ярким представителем в этом смысле является Л.Н. Толстой, яснополянская школа которого несла в себе элементы того сообщества учителей и учеников, которое в современной интерпретации правомерно называть педагогическим. В Яснополянском педагогическом сообществе безусловной считалась ценность самостоятельности каждого ребенка, уникальность личности и естественность творческого (исследовательского, познавательного) начала, которое присуще каждому. При этом исключалось целеполагание образовательного процесса без учета индивидуальных особенностей, интересов и устремлений обучаемого – воспитуемого.

Необходимо отметить, что некоторые особенности содержания инновационного, по сути, процесса учебы и воспитания в Яснополянской школе актуальны и сегодня: современные педагогические технологии, отстаивающие значение исследовательского компонента в современных дидактических системах вполне адекватны историческому яснополянскому опыту. И сегодня совместно с педагогами учащиеся способны самостоятельно делиться на группы (подгруппы), «равные по силам», мотивированно общаться, поощрять и дополнять друг друга, формируя неявно, имплицитно нравственное отношение к своему образованию.

Говоря об аксиологии самоорганизуемых основ познавательной активности личности, нельзя обойти философскую концепцию персонализма Н.А. Бердяева, в которой

личность объявлена высшей духовной ценностью. Основной посыл персонализма заключается в том, что познание бытия через человека определяет смыслы собственного (личностного) существования. Следовательно, исследовательская функция познания может быть реализована в форме бегства от реальности, и это будет познание через приспособление личности к окружающему миру. Но такое приспособление – безнравственно, т.к. подавляет личность, разрушает ее [12]. Познание должно реализовываться в активном исследовательском творчестве, в процессе которого достигается интериоризация – направленность нравственности на саму личность, т.е. достижение своей свободы.

Целенаправленная познавательная активность, проявленность общей культуры, в межличностных коммуникациях, в семье и профессии требуют учета соответствующих компетенций. Студенту, реализующему себя в проектно-исследовательской деятельности учебного процесса, присущ самостоятельный поиск механизмов самореализации, выявление влияния на результат внешнего воздействия и различных внутренних начал, собственно-личностных. В этом – проявляемая сущность интерактивного познания, основанного на личностном функционировании [5] и выражаемого в нравственной самоорганизации в пространстве определенной культуры исследовательского поиска. Нравственная самоорганизация личности в интерактивном познании способна обеспечить результат в переживании сознанием ценностей самого исследовательского процесса и соответствующих компетенций, как убеждений, осознаваемых сущностей. Для проблематики формирования исследовательских компетенций личности в образовательных системах, наибольший интерес в этом смысле представляют креативность и регулятивность – личностные структуры, заявленные выше.

Креативность (лат. creative – творчество) мы рассматриваем как личностную функцию творческой самореализации. Регулятивность (лат. regularis – равномерный, правильный) – в качествах волевых (управляющих личностью) усилий в системе личностного функционирования, обеспечивающих исследовательскую функцию личности в достижении поставленной цели. Обе структуры на фоне «безответственность претензий» [3] не спасают личность от разрушения, которое вполне может быть

обусловлено как внешними, так и внутренними причинами. Это доказывается и в личностном, и в социальном аспектах. Улучшение жизни, социального обеспечения ожидаются многими извне, исключительно от внешних посылов, но не от творческих волевых усилий самой личности, не от ценностного изменения воли, сознания. Волевые усилия – это управление своими личностными функциями. Творчество личности – это креативность, творческая самореализация, в том числе в познавательной активности – наиболее доступной деятельности для любого субъекта, т.к. исследовательская функция познания является для человека естественным благом.

Что ж, в этой связи классики аксиологии утверждают, что отвлеченная от личности общественная идеология, пусть и названная демократической, снимает ответственность с личности и ее ценностных основ, безответственность лишает личность автономии, подчиняя ее внешним воздействиям: «Только ответственный – свободен, и только свободный – ответственен» [13]. Мы можем констатировать, что и сегодня социально и личностно значимые ценности ответственности и свободы, являясь важнейшими ориентирами образования, размываются количественными критериями «массового сознания», «коллективного равенства», «производственной необходимости» и т.д. Упрощенное, обыденное основанное на лишь эмоциональном (не смысловом), толкование ценностей размывает их личностную значимость и не предполагает положительного результата в соотношении личности и наднациональности, воли и ответственности, нравственности и свободы. Результатом такого положения вещей становится вырабатываемая на этой почве «мораль ожиданий», легко объясняющая причины нерезультативности. И эти причины исключительно внешние, построенные на эмоциях (вражеское окружение, неблагоприятные климатические условия, ностальгия о прошлом, отсутствие «сильной руки» и т.д.), причем улучшение жизни по-прежнему, как в древних сказках, может прийти извне или благодаря чуду. Ориентация личности (образования, культуры, творчества) на внешнее воздействие, но не на внутреннее функционирование личности, приводит к устойчивому критерию «человеческого фактора», но не к свободному ее развитию на основе достоинства, нравственности, самоорганизуемого творчества. Пресловутый «человеческий фактор»

становится превалирующим компонентом и в достижении результатов профессионально-образовательной деятельности, когда идеологически оправдывается «внешнее над внутренним», «пропаганда над воспитанием», «мотивация над ответственностью», «уравнительная механика масс над творчеством свободного духа» [2, с. 466].

Таким образом, культура, творчество, личность, свобода – основные ценности, предложенные еще Сократом, развитые персонализмом, определяются в качестве тех основ, на которых перспективно современное рассмотрение педагогических ценностей, в контекстах проблематики обоснования условий формирования исследовательских компетенций личности в процессе обучения. При этом познание сущностных особенностей морали в личностно-творческом контексте выводит нас на понимание ценностной природы правосознания, как естественной функции личности. Рождаясь свободным, человек понятие «право» осознает одновременно с понятиями справедливости, честности, своих прав в самозащите достоинства и своей семьи. И эти понятия, в силу их естественной принадлежности сознанию, лежат в области общекультурных когнитивных смыслов. Но безусловное следование своему правосознанию – сфера нравственных (ценностных) отношений к окружающему внешнему миру и самому себе. Регулирование (управление) этими отношениями заключается в способности исследовать их в самоорганизуемом пространстве волевых усилий, и речь в данном случае идет о личностной функции исследовательской регулятивности, реализуемой в интерактивном познании.

Философское отношение к познанию, познавательной активности и, как следствие, к исследовательской функции сознания, означает особенное, фундаментальное и научное рассмотрение его смыслов, сути, затрагивающее нравственную природу вещей и отношений. Сущность бытия в изучении всеобщих законов развития природы и утверждении собственной методологии познания социального (всеобщего) и индивидуального (персонального), формализуются в личностном (самоорганизуемом) контексте, когда ценностные критерии исследовательской деятельности становятся достоянием сознания [10].

Неклассические подходы личностной ориентации основаны на научной аксиологии. В отношении исследовательских компетенций этот вывод также справед-

лив. Но если мы говорим о самоорганизуемой основе личности и, как следствие, о самоорганизации общекультурных компетенций, требуется методология постнеклассического или постмодернистского видения решения проблемы. Например, ценностно-иерархическая шкала, предложенная В. Зинченко, в отношении к исследовательской функции познания предполагает три основные области: духовное, интеллектуальное, социальное [6]. На протяжении многих веков истории эти три области познания были идеалом, отвергались, пересматривались, утверждались в противоречиях власти, идеологий, религий. И оставались тем не менее интуитивно понимаемые, как основные социальные ценности. Так, интуиция самоценности духовности выливалась в стихийные клерикальные притязания; интуиция автономности сознания обретала смыслы закрытых (самодостаточных) теорий; интуиция социальной справедливости отвергалась в яростных подчас формах «несправедливой справедливости», когда творческий потенциал личности и ее самоотдача обществу подменялись идеологиями принудительного распределения: сохрани свое, но заberi чужое [11].

И хотя духовность (нравственность), культура и социальность объективно взаимосвязаны, никакой жесткой и единообразной системы развития быть не может. Каждой цивилизации предоставлено свободное право (возможность) найти собственную уникальную стратегию познания через абсолютные ценности: духовность, культуру и социальное милосердие. Поэтому познание, как ведущую личностную функцию когнитивности, мы рассматриваем в существенных особенностях естественной природы личности, заданной ценностями ее когнитивно-эксплоративной функцией. Эта функция, «включаясь» под влиянием внешних факторов, обеспечивает понимание смыслов пребывания человека в этом мире. При этом механизмы познания – объективно внутренние, субъектные, не могущие

изначально формироваться под влиянием внешних обстоятельств. С другой стороны, процессы познания могут и должны корректироваться внешней поддержкой, например, научно-исследовательской деятельностью, но в основе – все равно остается природная естественная потребность личности в познании (исследовании) нового.

Список литературы

1. Аристотель. «Метафизика». Серия «Выдающиеся мыслители». – Ростов-н/Д: «Феникс», 1999. – 608 с.
2. Бердяев Н. А. Судьба России: Сочинения. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1999. – 736 с.
3. Беспалова Т.В. Патриотизм в концептуальной версии Н.А. Бердяева: социально-философский анализ // Философия права. – 2009. – № 1. – С. 85–88.
4. Верещкая А.И. Образование в системе ценностей воронежского студенчества / А.И. Верещкая, Ю.Б. Матюшина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2009. – № 2. – С. 82–87.
5. Завьялова М.С. Развитие личностных функций студентов в условиях модульно-рейтингового обучения // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2011. – № 1. – С. 136–140.
6. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 8.
7. Колтагова А.В. Педагогические воззрения Д. Ушинского и проблема народности воспитания // Наука и Мир. – 2013. – № 1 (1). – С. 274–276.
8. Коростелев А.А. Компетентный подход: проблемы терминологии / А.А. Коростелев, О.Н. Ярыгин // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2. – С. 214.
9. Ойзерман Т.И. Категорический императив Канта как предмет критического анализа // Кантовский сборник. – 2008. – № 1. – С. 21–30.
10. Пахмутова М.А. Специфика личностной самоорганизации студентов, включенных в исследовательскую деятельность // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2013. – № 1–2 (77). – С. 137–144.
11. Соколова А.Н. Идеология и образование, или «Спасибо за идеологию» // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 149–152.
12. Стрельцов А.С. О роли познания в философии свободы Н.А. Бердяева // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 1–1. – С. 316–324.
13. Фролов В.В. Проблема свободы в философии Н.А. Бердяева // Вестник Московского государственного университета леса – Лесной вестник. – 2003. – № 4. – С. 116–130.
14. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в.: учеб. пособие. – М., 1996. – 416 с.