

## ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ОСНОВАМ МЕТОДОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2017 А. Н. Ходусов, С. А. Кононова

*докт. пед. наук, профессор кафедры педагогики  
e-mail: [Hodusov.alexandr@yandex.ru](mailto:Hodusov.alexandr@yandex.ru)*

*Курский государственный университет*

*канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования  
и психологии  
e-mail: [KononovaSv@yandex.ru](mailto:KononovaSv@yandex.ru)*

*ЧОУ ВО «Региональный открытый социальный институт» (г. Курск)*

В статье представлены теория и технология обучения специалистов основам методологии организации профессиональной деятельности на основе моделирования ее задачной структуры.

**Ключевые слова:** методология, методологическая рефлексия профессиональной деятельности, профессиональное бытие, задачный подход в обучении.

Отечественные и зарубежные ученые (Н.Г. Алексеев, В.И. Андреев, О.С. Анисимов, Е.А. Климов, В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.А. Сластенин, К. Роджерс, О. Тоффлер, П. Файербенд, Э. Финк, Й. Хейзинга, А. Холл, С. Янг и др.) утверждают, что успешность профессиональной деятельности детерминирована качеством обучения специалистов основам методологии организации деятельности. Овладение учением о структуре, личностной организации, принципах, средствах и методах различных видов профессиональной деятельности позволяет специалисту осуществлять ее системную реструктуризацию; включать возможности логистики в управление ее организацией; развивать и реализовывать умения целеполагания, проектирования, конструирования, моделирования, технологизации профессиональной деятельности; обеспечивать оптимальный выбор индивидуального стиля профессиональной деятельности, а также осуществлять методологическую рефлексию процесса профессиональной деятельности и ее результатов.

В этом случае обеспечивается овладение специалистом компетентностями и компетенциями применения методологии как учения об организации профессиональной деятельности. Организация обучения специалистов основам методологии профессиональной деятельности основывается на двух идеях. Первая – «погружение» специалиста в методологию профессиональной деятельности. Вторая – «методологический выбор» профессиональной деятельности. Это способствует построению оптимальной модели целостного развивающего процесса, помогает вносить коррективы в создаваемую модель и в реальный процесс организации системы развития человека и развивает личностный ресурс специалиста. Кроме того, обучение методологии деятельности приводит к развитию специфической способности личности специалиста как субъекта профессиональной деятельности: видения профессиональной реальности. Благодаря этому у специалиста как субъекта создается образ

профессионального поведения и деятельности. Вместе с тем необходимо принимать во внимание, что в условиях новой методологической ситуации и в связи с переходом к трихотомической методологии познания мира и профессиональной действительности обучение методологии деятельности не только обогащает возможности самой профессиональной деятельности специалиста, но и обеспечивает динамику ее развития.

Наиболее эффективно обучение специалистов методологии деятельности осуществляется через моделирование задачной структуры профессиональной деятельности (задачный подход в овладении деятельностью и в развитии личности специалиста разрабатывался И.Ф. Исаевым, Н.В. Кузьминой, А.И. Мищенко, В.А. Слостениным, Н.Ф. Талызиной, Е.Н. Шияновым и др.). Профессиональная деятельность, осуществляемая в режиме индивидуализированной рефлексивной модели, систематически побуждает специалиста проявлять такие качества, как рефлексия, эмоциональность, креативность. Это путь к себе, к пониманию своей природы, к развитию своих способностей. Собственно, это процесс принципиально двухсторонний: не только направленный во вне (творческий поиск оптимальной модели процесса профессиональной деятельности), но и обращенный на самого себя, на собственное изменение в ходе осуществления методологической рефлексии. Поэтому стратегия рефлексии через моделирование задачной структуры профессиональной деятельности может быть выражена в следующих характеристиках: а) подготовить специалиста к проектированию сложного, динамичного процесса профессиональной деятельности в новой методологической ситуации; б) обеспечить его профессиональное развитие в культуре, его инкультурацию.

Современный опыт профессиональной подготовки специалиста дает основание предполагать, что все уровни моделирования задачной структуры профессиональной деятельности создают определенные условия, которые способствуют разворачиванию и самоорганизации личности специалиста. Ученые В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.А. Слостенин и другие отмечают, что если профессиональная деятельность не является для специалиста смыслом и ценностью, не встроена в его жизненную перспективу (позднее – в скрипт), то нельзя получить положительных профессиональных результатов. С другой стороны, каким бы высоким ни был духовный рейтинг предметной профессиональной подготовки специалиста, он не принесет нужных результатов, если у него не будет сформирована готовность поиска и апробации новых форм образа и стиля профессиональной жизни, развития процесса профессиональной деятельности через освоение им методологии деятельности.

Наконец, все уровни моделирования задачной структуры профессиональной деятельности в контексте методологии должны отвечать еще одному требованию, выведенному из экспериментов психологических школ В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной и других российских психологов: процедура моделирования задачной структуры профессиональной деятельности должна быть рефлексивной относительно как внешних реалий, данных специалисту как человеку (наук, практической деятельности, организации и т.д.), так и его личности. Процедура моделирования задачной структуры профессиональной деятельности должна, с одной стороны, воплощать самостоятельный отбор на основе фундаментальных профессиональных знаний, принципов, методов деятельности, инновационные модели такой деятельности, выведенные экспериментальным путем. С другой стороны, она должна обеспечивать освоение специалистом психических установок, процессов мышления и деятельности, духовного опыта человека, учитывать его индивидуальные особенности.

Вместе с тем важно еще одно требование, вытекающее из специфики профессиональной деятельности специалиста: он всегда индивидуально выбирает профессиональную философию, самостоятельно строит и апробирует новые

альтернативные формы образа и стиля профессионального бытия, развития процесса профессиональной деятельности. Поэтому с начала профессионального становления специалиста процедура моделирования задачной структуры профессиональной деятельности должна быть индивидуальной. Период профессионального становления определяется фактом сформированности профессиональной Я-концепции, для которой характерны состоявшийся выбор профессионального менталитета, стремление к самостоятельному профессиональному поведению, индивидуальному мироощущению, структурная оформленность скрипта (сценария, программы профессионального и социального пути), стремление к развитию определенных профессиональных способностей, в результате чего специалист приобретает свою личностную, профессиональную идентичность. С этого момента специалист воспринимает профессиональную деятельность составляющую собственного образа бытия, вырабатывает к ней собственное отношение через индивидуальный опыт, обогащенный инновационной философией, социологией, педагогикой и психологией профессиональной деятельности.

Однако представленные здесь подходы не исчерпывают всего многообразия возможностей моделирования задачной структуры профессиональной деятельности. Тем не менее предложенная уровневая система для характеристики моделирования задачной структуры профессиональной деятельности позволяет проследить динамику профессионального становления специалиста, интегрировать по максимуму современные нетрадиционные формы его профессионального развития, его обучения методологии деятельности. Собственно, здесь преследуется конструктивная цель: представить специалисту подходы, которые могут иметь для него непосредственно практический интерес. Но при этом необходимо выполнить одно очень важное условие: критическое и одновременно творческое отношение к идее, подходу, концепции, профессиональной технологии в профессиональной деятельности.

Остановимся на уровневой характеристике моделирования задачной структуры профессиональной деятельности в контексте обучения методологии деятельности. Сущностную основу моделирования задачной структуры профессиональной деятельности на познавательном уровне составляет методологическая рефлексия, принципиально отличная от других видов рефлексии. Это модель рефлексии, основанная на базе известной формы научного анализа явлений и процессов – конструктивной критики: то есть критики не ради критики, но ради развития идей.

Методологическая рефлексия, построенная на идее анализа и синтеза моделей процессов развития человека, профессионального образа жизни через прослеживание динамики развития профессиональной идеи, перегруппировку новых идей, построение альтернативных теоретических конструкций («идеальный тип» – выражение Макса Вебера), обогащает профессиональную философию специалиста, его неповторимый профессиональный опыт. В этом смысле методологическая рефлексия блокирует устремления сознания и мышления к репродукции деятельности, а внедряет через сознание специалиста в его мышление ведущий структурный компонент методологии, ее «критическую линию», «критический метод» (выражения Сиднея Хука). Это превращает методологическую рефлексию в конструктивного агента по обогащению процесса развития человека, профессиональной деятельности. Методологическая рефлексия моделирует ситуацию так, что представляет возможность специалисту постоянно решать образовательные проблемы в режиме идеи, которая обеспечивает ему динамику моделирования задачной структуры профессиональной деятельности. Суть данной схемы состоит в следующем: ни одна проблема развития человека не может быть решена без теоретико-проектной концепции, базирующейся на определенной профессиональной философии специалиста.

В этом случае методологическая рефлексия становится потребностью личности и ставит своей целью развитие профессионального интеллекта, духовного потенциала специалиста. Причем технологическая сторона методологической рефлексии развертывается на основе гуманитарного знания. Гуманитарное знание обращено к живому лицу, конкретному человеку с его неповторимой, индивидуально-личностной способностью понимания. При гуманитарном подходе мир для субъекта деятельности становится пространством определенных субъективностей. Это пространство, в котором за всяким элементом внешнего мира стоят моменты внутреннего: чьи-то мысли, переживания, желания, мотивы, цели, способы деятельности и т. п. В методологической рефлексии это положение является определяющим, так как гуманитарные знания дают возможность специалисту действовать в гуманистической парадигме. Соответственно, освоение методологической рефлексии начинается с освоения тех норм деятельности, которые традиционно связываются с субъективностью, со сферой сознания: овладение культурой мышления, рефлексии, понимания, общения, творческой и целевой деятельности, психологической культурой.

Уникальная образовательная особенность методологической рефлексии состоит в том, что она существует и реализует себя одновременно в нескольких ипостасях: рефлексия человека над самим собой (самосовершенствование, самореализация); рефлексия как условие понимания философских, психолого-педагогических, специальных (отраслевых) идей, концепций, парадигм; рефлексия как цель, условие и средство гуманизации и гуманитаризации образования; рефлексия как средство развития креативности, творческих способностей, создания условий для накопления опыта творческой деятельности. В условиях организации профессионального образования идеальная система обучения специалиста основам методологии деятельности имеет несколько уровней (см. рис. 1).

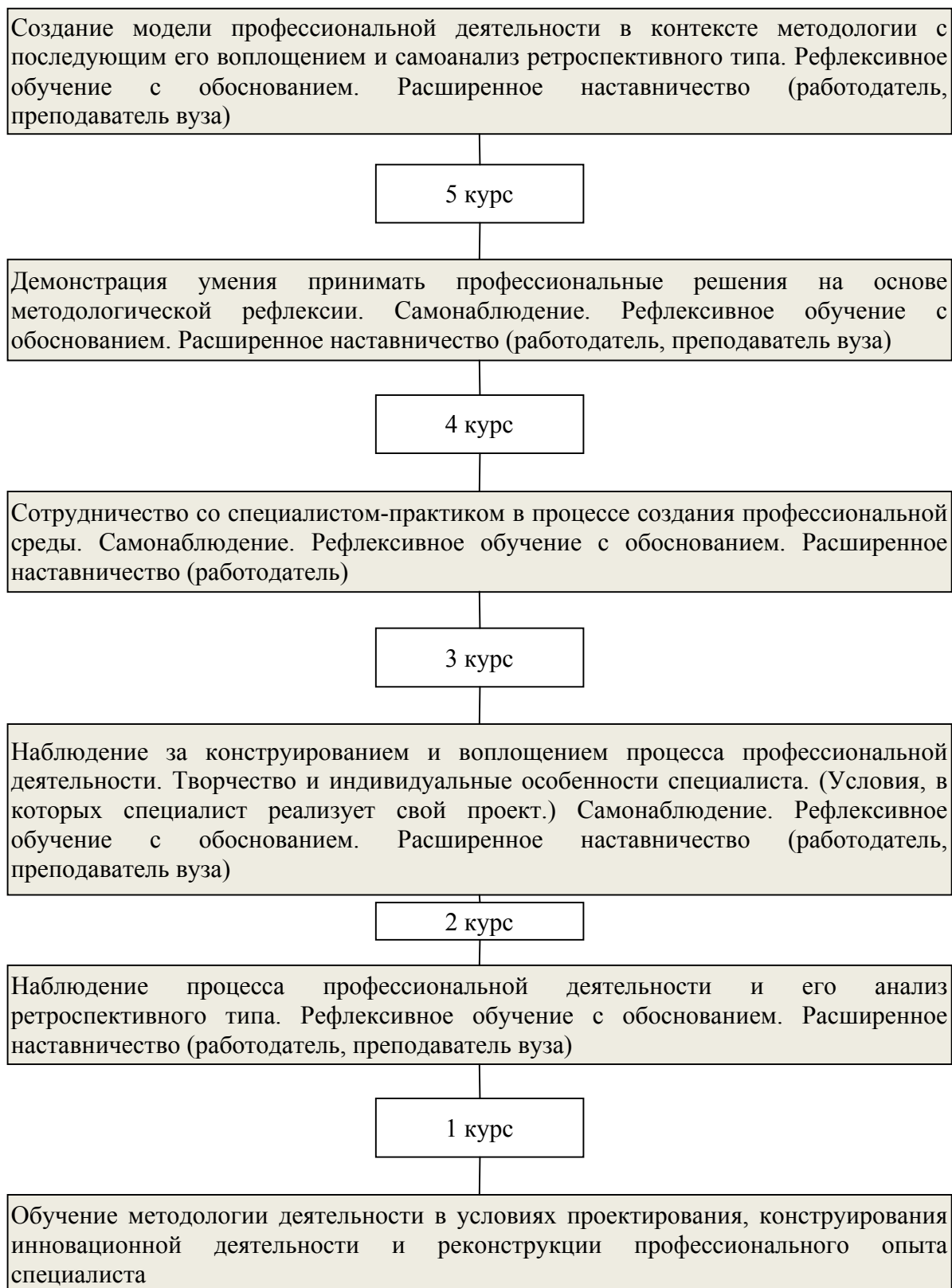


Рис. 1

На каждом из представленных здесь уровней используются несколько дидактических моделей обучения специалистов основам методологии деятельности (см. рис. 2).



Рис. 2

Доминирующим компонентом обучения специалиста основам методологии деятельности является обучение его методологической рефлексии и ее поэтапное формирование как профессионального качества (см. рис. 3.)

Функцию обучения базовым операциям методологической рефлексии берут на себя несколько специальных организационных форм, методов и средств профессионального образования: организационно-деятельностная технологическая игра, организационно-ролевая игра, индивидуально-философский и культурологический профессиональный анализ и синтез, индивидуально-психологический анализ в контексте личностно ориентированной профессиональной деятельности, социально-психологическая диагностика. Область применения: психотренинг, спецкурс «Рефлексия: путь к себе», методологический поиск как основа профессиональных ноу-хау, решение профессиональных задач, решение конфликтных ситуаций, игровые моделирования, организационно-деятельностная игра, организационно-деятельностная игра как форма проектного семинара, компьютерные тренинговые программы, «школа творчества», организационно-деятельностная карта, методологический тренинг, системный анализ и синтез, учебный проект профессиональной деятельности в контексте методологии, методологический семинар, профессиональный клуб, учетные инструкционные карты, методологический задачник, самоанализ профессиональной деятельности, индукция, дедукция, карта организации профессиональной деятельности, организационно-деятельностные игры, учебно-исследовательские проекты, моделирование, доказательства, постановка проблем, самооценка методологии деятельности, абстрагирование, сравнение–конкретизация–обобщение–формализация, мысленный эксперимент, отслеживание объекта профессиональной деятельности, обслуживание объекта профессиональной деятельности, мониторинг профессиональной деятельности и т.д. Причем каждая из указанных форм выполняет свою специфическую функцию по формированию умений методологической рефлексии. Так, например, решение конфликтных ситуаций выступает средством овладения технологией творческого мышления; организационно-деятельностная игра есть средство развития рефлексивных способностей; организационно-деятельностная игра как форма проектного семинара выполняет функцию средства профессионального самоопределения; компьютерные тренинговые программы есть средство развития интеллектуальных структур деятельности; «школа творчества» выполняет функцию формирования опыта творческой деятельности.



Рис. 3



Выделим здесь общее, особенное и единичное. Например, спецкурс «Рефлексия: путь к себе», который направлен на историческое просвещение студентов в этой области: изучение философских, психолого-педагогических вопросов рефлексии, ознакомление с различными формами их выражения (научное и литературно-художественное наследие, эпистолярный жанр, автобиография, воспоминания и т.д.), а также овладение ее практической стороной (самоизучение с помощью тестов, участие в деловых играх, диалоге, споре, дискуссии, использование методики «фотопортрет» и др.). Предполагаемый спецкурс не изолирован от других учебных дисциплин, имеет тесную связь со специальными фундаментальными курсами, со специальным циклом учебных предметов. Более того, его изучение усиливает специальную методологическую и методическую подготовку будущего специалиста и формирует его личностно ориентированный индивидуальный профессиональный менталитет.

Альтернативный интегрированный курс «Инновационная деятельность», в основе которого лежит развитие умений методологического поиска. В качестве ментальных направляющих такого поиска определены: концепция дополненности Н. Бора, эволюционная история и принцип комплиментарности Г. Спенсера, определяющие снятие противоположностей не посредством революционного скачка, а за счет сочетаний, взаимных дополнений, компромиссов; теории конвергенции и стратификации Дж. Гэлбрейта, Л. Сорокина, Я. Тинбергена и т.п. Кроме того, это позволяет выйти на научное обоснование идей диалога, взаимопонимания, сотрудничества, приоритета человеческой личности над любыми другими установками, позволяет раскрепостить и порою переориентировать мышление будущего специалиста систем «человек – человек» с воспитательной концепции на концепцию развивающую. Ведущим компонентом профессиональной деятельности становится поиск на уровне методологии, где выбор методик определяется профессиональной позицией специалиста, а не набором механически заученных внешних действий.

Для формирования у специалиста умений и навыков методологической рефлексии целесообразно использовать технологию решения конфликтных ситуаций. Содержание ситуаций повышает мотивацию к изучению наук о человеке (теоретико-методологический аспект) и усиливает профессиональную направленность в их усвоении. Специалист обучается не только профессиональной технике, но и формирует профессиональный такт, умение выйти из конфликта с субъектом на гуманистической основе. Кроме этого, предварительный анализ проблемно-конфликтных ситуаций может служить профилактикой возникновения профессиональных стрессов.

Игровое моделирование используется как способ воссоздания ситуаций и условий профессиональной деятельности. В качестве основных способов игрового моделирования заданной структуры профессиональной деятельности в условиях подготовки специалистов выделяют: микропреподавание, индивидуальное и групповое решение профессиональных задач, реализацию профессиональных ситуаций, профессиональные деловые игры, социально-профессиональный и методический тренинг, практику профессионального общения, видеотренинг и т.д.

Одна из ведущих функций игрового моделирования состоит в поиске самостоятельного, оригинального, инновационного решения той или иной профессиональной задачи и изменения, коррекции ее решения, что способствует развитию стилеобразующих черт творческой личности, способности к «видению» проблемы, к переносу знаний, генерированию идей. В игровом моделировании реализуются три фактора развития творческого стиля профессиональной деятельности: проблематизация, рефлексия, диалог. Их совместное действие составляет механизм развития личности: через самоопределение в проблемных ситуациях игры к самостоятельной постановке целей и их осуществлению в условиях свободного выбора средств. Таким образом, в игровом моделировании создаются условия для развития

двух видов рефлексивных способностей специалиста. Первый вид – внешнее управление процессами развития и изменения способов анализа собственной деятельности. Второй предполагает внутреннюю саморегуляцию данных процессов. Ситуация именно самоопределения, а не просто выбора из альтернатив, самоопределения как движения в основаниях своих действий, дел и деяний может рассматриваться как своеобразная единица творческого процесса развития личности.

Моделирование задачной структуры профессиональной деятельности на познавательном уровне практически исключает в будущей профессиональной деятельности расхождение между проектированием инновационного процесса профессиональной деятельности и его реальным воплощением, обеспечивая при этом профессионально-личностную ориентацию специалиста в процессе деятельности. Вместе с тем моделирование задачной структуры деятельности специалиста на познавательном уровне формирует теоретическую модель его профессионального самопознания, самоопределения на уровне теоретического проектирования деятельности и обеспечивает как стратегическую перспективу динамику профессиональной самореализации средствами методологии.

Равноценным описанному направлению моделирования задачной структуры профессиональной деятельности на познавательном уровне является направление по совершенствованию и обогащению профессиональной компетентности специалиста. Само это направление может быть представлено как «Формирование и обогащение профессиональной компетентности специалиста». Здесь возможно использование известных современному специалисту специальных форм профессиональной подготовки: спецкурсы, спецсеминары, спецпрактикумы, лабораторные работы, коллоквиумы, система профессиональных клубов и кружков, научно-практические конференции. Позитивно сказывается на формировании профессиональной компетентности современного специалиста анализ биографий великих ученых и технологов мира, но главное – выделить общее и особенное в их творческом поиске, акцентировать внимание на профессионально значимых (системообразующих) компонентах их деятельности. Эти методики включают также сравнительный анализ их опыта и самоанализ собственной теоретической модели профессиональной деятельности, что ориентирует личность специалиста на профессиональное самопознание. Однако самым ценным в этом направлении является то, что создаются объективные и субъективные предпосылки для моделирования задачной структуры профессиональной деятельности продвинутого типа (на уровне модели «идеальный тип»).

Следующий уровень моделирования задачной структуры профессиональной деятельности – это уровень поиска и апробации новых альтернативных форм образа и стиля профессиональной деятельности для развития человека. На дидактическую значимость динамики моделирования задачной структуры профессиональной деятельности указывал известный российский психолог Б.Ф. Ломов. Он подчеркивал, что методологические профессиональные знания использовать напрямую, по принципу «короткого замыкания», неэффективно: на основе этих знаний необходимо создавать такие условия жизни, в которых у человека сформируются заданные профессиональные качества.

Единственной моделью, с нашей точки зрения, способной решить указанную Б.Ф. Ломовым задачу, является комплексная целевая научно-практическая программа, которая формирует профессиональную ситуацию (сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку), представляющую собой продвинутую модель профессиональной среды. Еще одно важное положение. Программа аккумулирует в себе характеристики сразу нескольких типов моделей, в частности информационную и образно-концептуальную. Информационная модель – это модель реальной установки, которую специалист должен контролировать, управляя реальными событиями. Образно-концептуальная модель – это представление о той ситуации, в которой предстоит выполнять задачу. Создается уникальный прецедент, когда в реальной профессиональной действительности, которая представляет собой продвинутую модель *профессиональной*

среды, идет поиск новых альтернативных форм образа и стиля профессиональной деятельности на макро- и микроуровне. Вариативность программ позволяет выявить через специфику индивидуального общего в деятельности специалиста. Только в такой ситуации, только через прямое участие специалиста в поиске и апробации новых альтернативных форм образа и стиля профессиональной деятельности возможно создание новых, обогащенных моделей профессиональной деятельности. Функционально такой вид моделирования задачной структуры профессиональной деятельности создает условия для формирования у специалиста умений и навыков в изменении профессиональной среды для развития человека, с одной стороны, а с другой – выступает условием смысложизненного и профессионального самоопределения специалиста.

В представленных здесь подходах моделирования задачной структуры профессиональной деятельности могут быть разрешены противоречия между жизненной востребованностью методологии деятельности, методологической рефлексии специалиста как инструмента познания и преобразования профессиональной реальности и продолжающейся ориентацией профессиональной подготовки на ситуационный вариант его мышления, ставящий специалиста в режим непрерывного поиска выходов из уже сложившихся ситуаций в профессиональном бытии. С другой – моделирование задачной структуры профессиональной деятельности в контексте методологии позволяет специалисту развивать свои «сущностные силы» в направлении формирования методологической культуры деятельности (см. рис. 4).

#### Обучение специалиста методологической рефлексии



Рис. 4

Для реализации целей и задач обучения специалистов основам методологии деятельности также используется спецкурс «Основы методологии профессиональной деятельности» (см. табл. 5).

**Программа  
спецкурса «Основы методологии профессиональной деятельности»**

№ п/п	Содержание направлений обучения и тем спецкурса	Количество часов
<b>I. Методологическое знание о профессиональной деятельности</b>		
1.	Методология и ее уровни: философский, общенаучный, конкретно научный, технологический (методический)	2
2.	Методологические подходы и методологические принципы организации профессиональной деятельности	2
3.	Формы организации методологического знания о профессиональной деятельности: закон, закономерность, теория, концепция, идея, парадигма профессиональной деятельности	2
<b>II. Методология как учение о логической структуре профессиональной деятельности</b>		
1.	Структура и формы организации профессиональной деятельности в контексте методологии: индивидуальная, групповая, коллективная	2
2.	Организационная культура профессиональной деятельности в контексте методологии	2
3.	Синергетические основы структуры профессиональной деятельности в контексте методологии самоорганизации и саморегуляции систем	2
<b>III. Методология как учение о логической организации профессиональной деятельности</b>		
1.	Сущность, структура и критериальные характеристики профессиональной деятельности в контексте методологии (профессиональный менталитет, мотивы, цель, задачи, формы, результат, рефлексия)	2
2.	Проектирование профессиональной деятельности в контексте методологии	2
3.	Конструирование профессиональной деятельности в контексте методологии	2
4.	Моделирование профессиональной деятельности в контексте методологии	2
5.	Технологизация профессиональной деятельности в контексте методологии	2
6.	Типы и виды профессиональной деятельности, их содержательно-логические и организационные характеристики	2
<b>IV. Методы и средства реализации проектно-технологического типа профессиональной деятельности</b>		
1.	Проектно-технологический тип реализации профессиональной деятельности. его методологические характеристики	2
2.	Методы и средства реализации проектно-технологического типа профессиональной деятельности	2
3.	Методологическая рефлексия профессиональной деятельности проектно-технологического типа	2
<b>Итого</b>		<b>30 часов</b>

**Библиографический список**

*Анисимов О.С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М.: Экономика, 1991. 415 с.

*Новиков А.М.* Методология образования. Изд. 2-е. М.: Эгвес, 2006. 488 с.

*Новиков А.М.* Введение в методологию игровой деятельности. М.: Эгвес, 2006. 48 с.

*Новиков А.М., Новиков Д.А.* Образовательный проект (Методология практической образовательной деятельности): пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / науч. ред. канд. пед. наук, доц.

Т.В. Новикова. М.: Эгвес, 2004. 119 с.

*Новиков А.М.* Методология учебной деятельности. М.: Эгвес, 2005. 176 с.

*Педагогика профессионального образования*: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под. ред. В.А. Сластёнина. М.: Академия, 2004. 368 с.

*Ходусов А.Н.* Методологическая культура учителя и условия ее формирования в системе современного педагогического образования. М.–Курск, 1997. . 357 с.

*Ходусов А.Н.* Инициирование методологической рефлексии специалистов в системе «Человек-человек» // Вестник Мордовского университета. 2009. № 2. С. 53–58.