

ческая модель, насколько она изменилась в результате эксперимента, что на основании эксперимента было отвергнуто и по каким причинам).

Чтобы разработать этапы становления предлагаемой педагогической деятельности, следует:

- отобрать характерные элементы содержания образования, приемы, методы, организационные формы, которыми педагог может овладеть на начальном этапе освоения предлагаемой системы деятельности;
- выделить технологические особенности их применения в данной системе, возможности соединения новых элементов с эффективными элементами педагогической деятельности, которыми педагог овладел ранее;
- отработать логику и варианты их последовательного применения, соподчиненность в предлагаемой системе деятельности, способы ее приведения в систему, имеющую признаки педагогической технологии;
- наконец, определить перспективы совершенствования предлагаемой системы деятельности или педагогической технологии.

В исследовании это делается на основе формирующего эксперимента и передового педагогического опыта. Одновременно на основе экспериментальной апробации доказывается системный характер разработанной концепции, методики или технологии.

Для выявления системного характера предлагаемой педагогической деятельности необходимо показать:

- как в рамках данной системы изменяется содержание известных форм, методов работы (целостный характер системы);
- как благодаря внутренней согласованности системы становятся излишними отдельные элементы содержания, формы, методы работы без снижения качества общего результата (оптимальность системы);
- какие новые, не присущие отдельным элементам вне системы свойства возникают благодаря объединению в концепцию выделенных педагогом принципов (или объединению в методику отобранных им приемов), т.е. что дает данная система не только в решении задач формирования исследуемого качества, но и в развитии личности в целом, в решении выделенных во введении педагогической и социальной проблем (результативность системы).

В теоретической работе на основе проведенного исследования делается *заключение*:

- об актуальности выделенной проблемы и значимости отобранного содержания образования;

- о полученных исследовательских выводах (их новизне, достоверности и значимости для теории и практики образования);

- о перспективах дальнейших исследований в данном направлении и смежных сферах знания.

Holistic approach as a system of regulations of a scientific and pedagogical research

There is characterized the logic of pedagogical phenomena research corresponding to the system of model construction. There are substantiated the requirements for forming the establishment process of the researched phenomenon, factors and pedagogic conditions of the quality of pedagogic activity.

Key words: *holistic approach, systems approach, model of pedagogic process, model of pedagogic activity, humanity, subjectivity.*

К.Ю. ГРАЧЁВ
(Волгоград)

ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛОСТНОГО ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

С позиций постнеклассической научной парадигмы рассматривается проблема соотношения между позицией исследователя и объектом педагогического исследования, обосновываются методологические регулятивы, позволяющие придать научно-педагогическому исследованию целостный характер.

Ключевые слова: *целостный подход, исследовательский процесс, личность, постнеклассическая парадигма, системные триады.*

В последнее время существенно обострилась проблема качества научно-педагогических исследований. Вопрос о необходимости повышения уровня научно-исследовательской ра-

боты в педагогике ставится на самом высоком уровне. Свидетельством тому служат решения ВАК РФ, направленные на ужесточение требований к кандидатским и докторским диссертациям, принятые за последние несколько лет. Как отмечает В. В. Краевский, научная работа в области педагогики сейчас значительно отстает от потребностей радикального обновления системы образования России, что объясняется, по его мнению, недостаточным уровнем методологической культуры педагогов [3, с. 4].

Уровень методологической культуры во многом зависит от умения (и желания) педагогов-исследователей использовать современные научные подходы во всей их полноте и многообразии. В этой связи актуальным становится последовательное применение целостного подхода как в научно-педагогических исследованиях, так и в сфере методологии педагогики. Последнее представляется особенно важным по той причине, что без осознания самого исследования как целостного процесса и понимания связанных с этим основных закономерностей невозможно и полноценное повышение его качества.

Целостный подход, появившийся в педагогической науке в середине XX в. в результате исследований М. А. Данилова и концептуально оформившийся в 1970 – 1990-х гг. (исследования Ю. К. Бабанского, В. С. Ильина, И. Я. Лернера, В. В. Краевского, В. А. Сластенина и др.), ориентирует исследователя на рассмотрение педагогического процесса, обладающего свойством целостности, или целостного педагогического процесса. Однако сам процесс исследования (выявление, конкретизация, обоснование упомянутых целостных свойств) практически не рассматривался с позиций целостного подхода. Считалось, что сам факт реализации научного поиска предполагает целостность последнего. Публикации последних лет, посвященные проблемам качества научно-исследовательских работ, показывают, что это не так.

В.В. Сериков характеризует педагогическую деятельность как одну из «уникальных реальностей, в которых личность не только опосредствует, а именно определяет цель и содержание процесса» [5, с. 52]. По его словам, в педагогической деятельности недопустимо отчуждение личности педагога от его труда, имеющего в качестве первоосновы именно личностную самореализацию. «Педагогический процесс, кроме всего прочего, – это еще и самореализация учителя, с известной самосто-

тельностью полагающего свои цели, содержание, средства» [5, с. 53]. Но сфера применения педагогического труда не ограничивается только практической педагогической деятельностью. Ведь педагог-исследователь также действует в предметном поле педагогики, правда, в ином качестве, чем педагог-практик. Как утверждает В. В. Краевский, и практическая педагогическая деятельность, и деятельность педагога-исследователя выполняют «одну и ту же важную общественную функцию подготовки подрастающего поколения к участию в жизни общества», что, по его мнению, характеризует одну из форм реализации единства педагогической науки и практики [3, с. 33]. Следовательно, мы можем предположить, что личность исследователя в процессе научного поиска играет такую же роль, какую личность педагога-практика играет в системе его профессиональной деятельности. Н.К. Сергеевым предложена последовательность процедур в процессе исследования современных проблем обучения и воспитания:

- 1) выработка на основе изучения идей целостного, системного, личностного, культурологического и других подходов некоей «концептуальной призмы», исследовательской позиции, позволяющей осуществлять дальнейшие шаги исследования;
- 2) ретроспективный анализ проблемы сквозь упомянутую «призму», оценка ее состояния в современной теории и практике;
- 3) разработка научных представлений о сущности, функциях, составе и структуре исследуемого феномена;
- 4) разработка системы диагностики изучаемого феномена;
- 5) анализ научной литературы, педагогической практики решения исследуемой проблемы, организация экспериментальной работы на предмет выявления средств и условий, позволяющих достигать желаемых целей;
- 6) обоснование и реализация модели целостного процесса формирования изучаемого качества [4, с. 5 – 16].

Наличие данных процедур характеризует исследование как работу, в которой успешно применен целостный подход. Как мы видим, реализация как минимум первых трех процедур напрямую связана с деятельностью личностных структур сознания и, следовательно, не может не нести на себе отпечаток самой личности исследователя. Это может выразиться, например, в акцентировании внимания на каких-либо аспектах проблемы, личностно

значимых (явно или скрыто) для самого исследователя.

По словам В. К. Шабельникова, любая теория, идея или концепция являются частью образа мира их авторов. При этом подчеркивается, что «теория – это не просто отражение, а отражение, заменяющее реальность для выстраивания конкретной деятельности» [7]. Таким образом, именно личность определяет направленность исследовательского процесса, применяемые в его ходе методы и, в конечном итоге, его результативность. Причем личность является не каким-то внешним по отношению к исследовательскому процессу фактором, она включена в него, выступая его системообразующим элементом. Именно этот элемент исследования определяет, будет ли данный процесс являться целостным или нет.

Определяющим показателем здесь является характер формирования и развития основной движущей силы исследовательского процесса – противоречий. Как известно, мысль о том, что движущей силой учебно-воспитательного процесса является противоречие между выдвигаемыми ходом учебного процесса требованиями и наличным уровнем знаний, умений, способностей учащегося, была высказана М. А. Даниловым [2, с. 44], развившим теоретические положения Г. Гегеля о противоречиях как источнике движения всего сущего применительно к педагогической действительности. Мы, в свою очередь, можем распространить эти положения на процессы исследования педагогической действительности и предположить, что движущей силой научно-педагогического исследования является противоречие между исследовательской позицией ученого, характеризующей часть его образа Я, и позицией (позициями) авторов научных подходов, представленных в личности исследователя в форме отраженной субъектности, относительно предмета исследования.

Именно через разрешение указанного противоречия осуществляется процесс научного поиска. Однако такое разрешение может иметь различный характер, что и определяет степень целостности исследования как процесса. В данном случае важен механизм разрешения противоречий, используемый исследователем. Речь идет о применении бинарной или тернарной модели разрешения противоречий. Последняя получила обоснование в рамках развития синергетической теории (Р. Г. Баранцев, Ю. М. Лотман и др.) и в настоящее время приобретает общенаучный харак-

тер. По словам Р. Г. Баранцева, классическая наука практически целиком построена на аналитической деятельности, т.е. на различении, сопоставлении, противопоставлении, дихотомии, в результате чего получаются бинарные оппозиции или диады. Для решения гносеологических проблем, наилучшего понимания исследуемых объектов или явлений подобной процедуры вполне достаточно. Однако функции науки не сводятся только к теоретическому познанию своего объекта. При реализации конструктивно-технической функции науки бинарных схем оказывается недостаточно. Ссылаясь на М.А. Собуцкого, Р.Г. Баранцев отмечает, что бинарное мышление прекрасно применимо как орудие анализа, но решительно не годится как основа действия в реальном мире [6, с. 30 – 47]. Из приведенных высказываний следует, что для конструирования и реализации практики, как педагогической, так и исследовательской, необходимо обращение к тернарным структурам или так называемым системным триадам. Системные (целостные) триады представляют собой совокупность из трех элементов одного уровня, каждый из которых может служить мерой совмещения двух других. Жизнеспособность такой структуры обеспечивается именно третьим членом системной триады, объединяющим элементы бинарной оппозиции. Таким образом, при разрешении противоречий в процессе исследования посредством тернарной модели исследователь должен находить в них третий – связующий, одинаково приближенный к обеим сторонам противоречия, но и одинаково отнесенный от них элемент.

В качестве такого элемента в основном противоречии исследовательского процесса – между позицией исследователя и объектом исследования (ходом исследовательского процесса по отношению к объекту исследования) – выступает альтернативная позиция какого-либо научного подхода, представленная в форме отраженной субъектности в личности исследователя. Данная альтернативная позиция выступает в качестве «критерия оптимальности». По мнению Р.Г. Баранцева, «Гёте не случайно говорил, что между двумя противоположными мнениями находится не истина, а проблема. Чтобы решить её, нужно выйти в дополнительное измерение, вырваться из бинарной схемы» [1, с. 9]. Так образуется системная триада: позиция исследователя – процесс исследования – позиция альтернативного научного подхода. Причем позиция исследователя выступает в большей степени как моти-

вационный и эмоциональный компонент, позиция научного подхода – как сугубо рациональный, а объект исследования представлен как материальная данность (даже если он не имеет материального воплощения, как, например, педагогический процесс).

С точки зрения организации целостного процесса исследования для нас наиболее значимым компонентом является именно личность самого исследователя или, следуя логике В. В. Серикова, его исследовательская позиция. Именно позиция исследователя определяет направленность, логику, средства и, в конечном итоге, степень успешности процесса научного исследования. В дальнейшем, когда получен и надлежащим образом оформлен некий исследовательский результат, эта позиция выводится «за скобки», оставляя нашему вниманию научное знание «в чистом виде».

Таким образом, с целью придания процессу научного исследования целостного характера необходимо учитывать и применять ряд методологических позиций (регулятивов):

1) личность является полноценным компонентом исследовательского процесса при реализации целостного подхода;

2) движущей силой научно-педагогического исследования является противоречие между исследовательской позицией ученого и позицией (позициями) авторов научных подходов относительно предмета исследования;

3) при реализации целостного подхода в процессе исследования необходимо исходить из принципов тринитарной, а не бинарной методологии.

Литература

1. Баранцев Р. Г. Синергетика в современном естествознании // Синергетика: от прошлого к будущему. 2-е изд., доп. М.: Едиториал УРСС, 2003. 141 с.

2. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. М.: Учпедгиз, 1960. 299 с.

3. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

4. Сергеев Н.К. Целостный подход в системе методологических регулятивов педагогического исследования // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. 2004. № 1. С. 12 – 16.

5. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Изд. корп. «Логос», 1999. 272 с.

6. Собуцкий М. А. Несколько заметок о бинарном мышлении в гуманитарном знании и в повседневной жизни // Философская и социологическая мысль. 1993. № 9 – 10.

7. Шабельников В. К. Психологическое осмысление теорий: западный и восточный взгляд (доклад 20 февраля 1998 г.). URL: <http://flogiston.ru/>.

Personality in the context of the integral process of pedagogic research

From the position of postneclassic scientific paradigm there is considered the issue of relations between a researcher and research subject, substantiated the methodological regulations that give integral character to a scientific and pedagogic research.

Key words: *holistic approach, research process, personality, postneclassic paradigm, systemic triad.*

И.Б. МЕЛЕНТЬЕВА
(Волгоград)

ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ СМЫСЛОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Охарактеризована логика исследовательских действий в контексте целостного подхода, позволяющая представить культуру смыслотворческой деятельности старшеклассника как интегративное качество его личности, как систему информационной, ценностно-смысловой и учебно-познавательной компетентностей, образующих единый механизм для обработки информации с целью смыслового самоопределения в процессе решения учебных проблем.

Ключевые слова: *целостный подход, смыслотворческая деятельность, культура личности, компетентность.*

Проблема формирования и развития смысловой сферы обучающегося (воспитанника) является одной из наиболее актуальных в современной педагогической науке и практике образования. В настоящее время она наи-