

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-

более полно представлена в работах Е.В. Бондаревской, М.Л. Гольденберга, Н.Г. Зотовой, Н.Б. Крыловой, Л.М. Лузиной, М.В. Мишаткиной, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова, И.А. Соловцовой, О. П. Филатовой, Г.В. Цветковой. Мы рассматриваем данную проблему в аспекте формирования культуры смысловтворческой деятельности у старшеклассников в условиях блочно-модульного обучения. При этом одним из ведущих в нашем исследовании выступает целостный подход, сочетающий в себе мировоззренческую (определяет особый подход к пониманию объектов, явлений, процессов как целостных феноменов, во всем многообразии их внутренних и внешних их связей и отношений) и инструментальную (определяет способы изучения разнообразных объектов, явлений, процессов) функции. В данной статье мы сделаем акцент на инструментальной функции целостного подхода и покажем, как на его основе были решены некоторые вопросы избранной нами исследовательской проблемы.

Чтобы разработать результативную модель формирования культуры смысловтворческой деятельности старшеклассников, необходимо было выявить ее целостные характеристики. Это потребовало выявления содержания понятий «смысл», «смысловтворчество», «смысловтворческая деятельность», «культура», каждое из которых отражает тот или иной аспект содержания понятия «культура смысловтворческой деятельности» и позволяет понять обозначаемый им феномен объемно, в сопоставлении его разных граней, в его единстве, системности, структурности, в его специфическом качестве. Следует подчеркнуть, что теоретический анализ предполагает работу не с самим исследуемым объектом, явлением, процессом, а с содержанием обозначающего его понятия и другими теоретическими моделями.

Отправным элементом в логической цепочке перечисленных понятий является «смысл». Анализ показал, что диапазон трактовки понятия «смысл» достаточно широк, но его можно свести к двум основным: 1) суть, главное, основное содержание (иногда скрытое) в явлении, сообщении или поведении (в таком понимании понятие «смысл» близко к понятию «значение»); 2) личностная значимость тех или иных явлений, сообщений или действий, их отношение к интересам, потребностям и жизненному контексту в целом конкретного субъекта (в таком понимании, как

правило, используют термин «личностный смысл»). В контексте нашего исследования заслуживают внимания позиции Б.С. Братуся, М.Л. Гольденберга, Д.А. Леонтьева. Педагог-исследователь М.Л. Гольденберг констатирует, что «понятие “смысл” связывают с познанием окружающего мира (что бессмысленно, то ложно); понимают как мотив действия или деятельности (что немотивированно, то бессмысленно); объединяют с понятием мысли (бессмысленно то, что непонятно); отождествляют с целью (бессмысленно то, что бесцельно); соединяют с системно-целостным видением мира (что бессистемно и не связано друг с другом, то бессмысленно); образуют в системе с понятием “ценность” (что не имеет ценности, то бессмысленно); расценивают как отношение к потребностям (что не востребовано человеком, то бессмысленно)» [3, с. 17]. Д.А. Леонтьев трактует смысл как «субъективную значимость объектов и явлений действительности, проявляющуюся в двух формах: 1) в эмоциональной окраске образов восприятия и представлений этих объектов и явлений; 2) в понимании (интерпретации) субъектом их роли и места в своей жизнедеятельности, в удовлетворении определенных потребностей, в реализации тех или иных мотивов, ценностей и т.д.» [5, с. 423 – 424]. Б. С. Братусь [1] делает несколько иной акцент в понимании содержания смысла. Содержательная парадигма «ради чего», по его мнению, решает вопрос о значении понятия «смысл». Таким образом, смысл:

- неразрывно связан с миром ценностей;
- возникает в процессе познания мира и человека (познавательной деятельности);
- определяет целевые установки деятельности;
- возникает в результате интерпретации различных объектов и явлений, что обуславливает множественность смыслов, «зашифрованных» в одном и том же объекте;
- предполагает эмоциональное отношение к действительности;
- предполагает целостное видение мира и человека.

Перечисленные характеристики смысла позволяют, во-первых, уточнить понимание сущности смысловтворческой деятельности, во-вторых, рассматривать познавательную деятельность старшеклассников (и учебную деятельность как ее разновидность) как деятельность смысловтворческую. Последнее высту-

пает основанием для использования технологий обучения с целью формирования культуры смысловтворческой деятельности старшеклассников. Производное от смысла понятие «смысловтворчество» чаще всего трактуется следующим образом: деятельность по умножению смыслов через философскую интерпретацию (В.В. Миронов); функция определения системы жизненных смыслов личности вплоть до самого важного – сути жизни (В.В. Сериков); порождение новых личностных смыслов (С.Д. Каракозов); порождение смыслов собственной духовной или практической деятельности, предметно и контекстуально обусловленный процесс и результат продуктивной деятельности человека, идущий из глубинного Я (С.В. Дмитриев). Смысловтворчество, по мнению Б.С. Братуся, помогает увидеть мир многомерно, не «в двух-трёх измерениях, а представить его в виде совмещения множества ценностно-смысловых полей, каждое из которых обладает своей знаковой системой и иерархией смыслоценностей» [1, с. 12].

Целостность всегда представляет собой некую обособленность, «отграниченность» исследуемого феномена от других, иногда обладающих схожими содержательными характеристиками. В контексте нашего исследования речь идет в первую очередь о соотношении понятий «смысловтворчество» и «смыслопоиск». Анализ концептуальных положений, содержащихся в исследованиях Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева, Л.М. Лузиной, И.А. Соловцовой, показал, что различия между смыслопоиском и смысловтворчеством проводятся в зависимости от используемых форм интерпретации (смыслопоиск соотносится с извлечением смысла, смысловтворчество – с приданием смысла – Л.М. Лузина, И.А. Соловцова); в соответствии с трактовкой понятия «смысл» (смыслопоиск соотносится с пониманием смысла как значения, смысловтворчество – с понятием «личный смысл» – Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев). Таким образом, используя термин «смысловтворчество», исследователи акцентируют внимание на активности познающего субъекта, на выстраивании им иерархии смыслов, отражающих особенности его бытия, взаимодействия с миром с учетом многообразия последнего.

Необходимо заметить, что исследователи часто рассматривают категории «смысловтворчество» и «смысловтворческая деятельность» как синонимичные. В рамках нашего исследования мы по аналогии с познанием и познавательной деятельностью не рассматриваем эти понятия как тождественные. Это обусловле-

но необходимостью различения исследуемого феномена как процесса и как деятельности (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова и др.). Говоря о смысловтворчестве, исследователи акцентируют внимание на процессуальных характеристиках данного феномена, что является необходимым, но недостаточным для того, чтобы рассматривать смысловтворчество в качестве педагогически управляемой системы. В исследованиях Е.Ю. Артемьевой, Д.А. Леонтьева, Г.П. Щедровицкого смысловое отношение и деятельность рассматриваются как единое целое, которое существует благодаря детерминационной взаимосвязи между сознанием и смысловым отношением. Выводы названных исследователей, сделанные с позиции деятельностного подхода к проблеме смысла, свидетельствуют о правомочности использования термина «смысловтворческая деятельность», дают основание для понимания смысловтворческой деятельности как направленного на создание индивидуального продукта деятельности (смысл знаний, переоценка ценностей, смысл духовной или практической деятельности) вида смысловтворчества старшеклассников, специально организованного и обеспеченного в процессе обучения, как правило, учителем. Таким образом, смысловтворческая деятельность рассматривается как регулируемая, нормируемая педагогом.

Целостный подход предполагает понимание целого через его части, при этом целое всегда обладает качественным своеобразием по сравнению с его частями. Данное положение целостного подхода было применено нами к анализу понятия «культура», без чего невозможно выявить целостные характеристики культуры смысловтворческой деятельности старшеклассников. Интерпретация многочисленных подходов к пониманию культуры, в том числе существующих и разрабатываемых в настоящее время в педагогической науке (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, И.А. Колесникова и др.), позволяет утверждать, что культура понимается и исследуется в двух аспектах: 1) внешнем по отношению к человеку – как совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей и 2) внутреннем, субъективном – как неотъемлемое качество личности (последняя понимается нами, вслед за С.Л. Рубинштейном, в широком плане – как интегративный феномен, включающий, в числе прочего, индивидуальные и субъектные качества человека). В контексте заявленной нами для исследования образовательной проблематики актуален подход к пониманию культуры как качества личности.

Обобщение выводов исследователей, занимающихся проблемой формирования культуры личности (О.С. Газман, П.С. Гуревич, Б.И. Каверин, М.С. Каган, С.Е. Карпова, Б.С. Лихачёв, А.И. Пигалев, П.И. Пидкасистый, А. И. Радугин, Ю.В. Рождественский, Т.В. Самоходкина, В.А. Слостёнин, К.М. Хоруженко), позволяет констатировать, что культура – это уровень развития личности, характеризуемый мерой освоения накопленного человечеством социального опыта и способностью к его обогащению; это внутреннее образование человека, его внутренние характеристики, которые проявляются в объеме и глубине знаний о себе и окружающем мире, о ценностях, в умении осуществлять свою деятельность и выстраивать поведение в соответствии с этими знаниями, а также в особом отношении к ценностям, миру, самому себе.

С точки зрения задач нашего исследования особый интерес представляет характеристика взаимосвязи (взаимодействия) культуры и компетентности. В последние годы исследователи (Л. Н. Боголюбов, Д. Н. Никитин, О. Ю. Тимофеева, С. Н. Шапошникова) все чаще обращаются к актуальной с точки зрения современных тенденций развития образования идее о том, что эволюция культуры личности осуществляется через процесс формирования ее компетентности. Вывод о культуре как продукте сознания обуславливает наличие в культуре трех компонентов, адекватных компонентам сознания: когнитивный, ценностный (смысловой), операциональный (С. Л. Рубинштейн, И. С. Кон). Как показал наш анализ, ряд исследователей (Л. Н. Боголюбов, В. А. Кальней и С. В. Шишов, М. М. Поташник, В. В. Сериков, А. В. Хуторской) предлагают этот же перечень компонентов, необходимых для формирования компетентности. Следовательно, формируя компетентность, мы формируем внутреннюю культуру личности. Составляющими культуры, рассматриваемой как целое, в этом случае выступают компетентности.

Целостное представление о культуре смысловой деятельности основывается на объективной необходимости ее вхождения в структуру личностных качеств старшеклассника, ее сквозном (интегрирующем) свойстве по отношению к другим качествам личности, а также возрастании ее роли как механизма для обработки информации по мере развития современной цивилизации. Культура смысловой деятельности старшеклассников всемерно способствует их развитию, является неотъемлемым признаком современного культурного человека, помогает адаптиро-

ваться к изменяющимся жизненным условиям. Она позволяет выбирать и использовать различные источники информации для обеспечения учебной и будущей профессиональной деятельности. Высокая культура смысловой деятельности старшеклассников стимулирует творческое и в будущем профессиональное развитие и обеспечивает устойчивую мотивацию к самообразованию. Она в конечном итоге означает комфортное существование в обществе.

Вышеизложенное позволяет нам трактовать культуру смысловой деятельности старшеклассника как интегративное качество его личности, представляющее собой систему информационной, ценностно-смысловой и учебно-познавательной компетентностей, образующих единый механизм для обработки информации с целью смыслового самоопределения в процессе решения учебных проблем.

Литература

1. Братусь Б. С. Аномалии личности. М. : Мысль, 1988. 304 с.
2. Дмитриев С. В. Социокультурная семантика двигательных действий. 2003. URL : <http://lib.sportedu.ru/Adv486x60.asp?path> (дата обращения: 05.01.2009).
3. Гольденберг М. Л. Организация смысловой деятельности старшеклассников в процессе освоения национально-регионального компонента содержания образования : дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2005. 175 с.
4. Каракозов С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Пед. информатика. 2000. № 2. С. 41 – 55.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М. : Смысл, 2003. 487 с.
6. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. С. 16 – 21.

Holistic approach in researching the process of formation of sense and creative activity of senior pupils

There is characterized the logic of research activities in the context of the holistic approach that allows to represent the culture of sense and creative activity of a senior pupil as an integrated personality quality, as a system of informational, value, sense, educational and cognitive competences that form an integrated mechanism for information processing with the aim of sense self-determination in the process of educational problems solving.

Key words: *holistic approach, sense and creative activity, personality quality, competence.*