

ально полезными качествами человека, методической проблемой школы, очередной тематической проверкой школы. Эта очень затратная в плане времени и сил учителя работа дает, к сожалению, весьма малый воспитательный эффект.

Ошибки также возникают, когда педагог забывает, что развитие личности происходит в переживаемых ею событиях, «самопреодолении», а не через выслушивание сентенций и нравочений. К таким издержкам надо отнести и чрезмерное увлечение псевдоигровыми приемами, которые являются играми лишь по форме, но на деле не порождают дух творчества, соревновательности, инициативы и самостоятельности детей. Явной ошибкой является и надуманное *противопоставление* личностно-развивающего подхода систематическому усвоению предметных знаний и умений. Отсутствие глубоких знаний, добываемых собственным трудом, не может привести к мировоззренческим раздумьям и, соответственно, к ценностно-смысловым выводам (тем более к становлению компетентностей).

Наконец, наиболее глубокая, на наш взгляд, ошибка – это постоянное ожидание новых стандартов, схем, методических инструкций, которые якобы должны решить все наши проблемы. На самом же деле личностный подход, как никакая другая стратегия, востребует личность, культурный потенциал педагога, его умение выйти за узкопредметные рамки и воспринять образование и развитие школьника как целостный процесс, неотрывный от всех метаморфоз современного мира.

Personality developing education: twenty years of search

There is regarded the range of issues, methodological and conceptual bases of theory and practice of personality developing education. The mentioned bases are considered in the field of ideas and traditions of the Volgograd scientific pedagogical school. There are revealed the scientific foundations of projecting a situation of personality development in the educational process, interpreted the main results of research and perspectives of elaboration of the given theory.

Key words: *content and technologies of personality developing education, situation of development of a personality, personal experience, psychological mechanisms and pedagogic conditions of personality development.*

Н.М. БОРЫТКО
(Волгоград)

ГУМАНИТАРНО-ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ*

Обосновывается необходимость гуманитаризации научно-педагогических исследований, раскрываются отличия гуманитарного подхода от традиционного механистического, выявляются способы получения целостного представления о человеке в гуманитарном исследовании.

Ключевые слова: *гуманитарное знание, система, целостность, развитие, кризис, педагогическое затруднение, педагогическая помощь, моделирование.*

Плодотворность педагогического исследования во многом задается адекватным выбором методологии научного поиска. Традиционно педагогическая действительность рассматривается в технократической парадигме обладания: общества – личностью, личности – социальными и культурными ценностями, человека – человеком и т.д. Основной лозунг здесь – известное высказывание Ф. Бэкона «Знание – сила!». Знание, понимаемое как имеющая объективное значение норма поведения, деятельности, отношений, является ведущим ориентиром педагога. Это понимание основано на представлении о том, что и общество в целом, и отдельный человек могут целиком регулироваться принципами научно-технической рациональности. Технократические концепции отразили возросшее значение науки и специалистов для современного общественного производства. Характерная черта всех видов технократии – ориентация на управление социальными процессами (в т.ч. и процессами индивидуально-личностного становления человека) на основе технических и других узкоспециальных критериев, выделения частных, поддающихся количественному описанию и линейному моделированию параметров, преуменьшение значения ценностно-этических аспектов жизни и деятельности человека.

* Статья написана по материалам НИР «Разработка методологии гуманитарно-целостного подхода в педагогическом исследовании» в рамках программы Министерства образования и науки РФ «Развитие научного потенциала высшей школы», финансируемой за счет средств федерального бюджета.

Изначальный недостаток такой парадигмы заключается в том, что она основана на следующих положениях, ограничивающих активность, свободу и в конечном счете достоинство человека:

- обучаемый или воспитанник в соответствии с этими идеями выступает как существо, не способное жить самостоятельно, нуждающееся в руководстве старшего (по возрасту, знаниям, положению и т.д.), знанию того, что последний заботится о нем;

- исключается инициатива подопечных, предоставление им возможности сделать что-либо самостоятельно, да и выполняющий функции педагога «старший» мыслится как исполнитель предписанных норм;

- педагог представляет ценность только в связи с его способностью успешно управлять поведением подопечного на основании точного следования внешне заданным нормам поведения;

- ответственность за поступки, поведение, деятельность и отношения воспитанника целиком ложится на педагога.

В настоящее время в отечественной педагогике и образовании утверждается гуманитарная парадигма, в центре которой находится человек во всей его целостности, во всем многообразии его связей и отношений с окружающим миром. Гуманитарный (от *лат. humanitas* – «человеческая природа, образованность») означает «обращенный к человеку, к его правам и интересам». Гуманитарная стратегия переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности, субъектности – в сферу Бытия. Главной характеристикой гуманитарного характера позиции педагога выступает диалогичность; целью же гуманитарности выступает развитие «человеческого качества», того, что составляет истинно человеческую сущность, в его соотносительности с миром ценностей, культуры, человеческих отношений. В кратком изложении гуманитарная стратегия означает признание следующих фактов: целостного характера педагогических процессов и явлений; их обусловленности внутренними закономерными причинами самодвижения; нелинейного, кризисного характера саморазвития; необходимости оказания помощи (содействия) в поступательном развитии человека.

Обеспечить права, интересы и запросы человека (не только материальные, но и духовные, например, потребность в определении смысла жизни) по-настоящему эффективно можно только с участием самого человека.

Имея общие (типичные) проблемы развития (а возможно, и не имея их), каждый человек неповторим в своих интересах, склонностях, способностях, в учебных и жизненных затруднениях и способах их преодоления. У него неповторимы окружение, семейные традиции, личный жизненный опыт, устремления. Обращенность к этим уникальным проблемам человека и поиску в их преодолении на пути к совершенству и означает гуманитарность в педагогической деятельности.

С учетом выводов И. А. Колесниковой [1], гуманитарное знание предстает в следующих его свойствах:

- это всегда знание о способах эффективной реализации субъектного, деятельностного начала в человеке, преодоления им самим возникающих жизненных проблем;

- источником и предметом этого знания является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с Реальностью;

- это «живое знание», полученное и зафиксированное с помощью не только мышления, речи, общения, рефлексии, но и фантазирования, мечтания, переживания, воображения;

- такое знание как результат познания содержит информацию об особенностях самого познающего субъекта;

- знание, полученное в гуманитарной парадигме, – это всегда персонифицированное, ценностно-ориентированное, диалогичное, контекстное знание.

Гуманитаризация образования утверждает право на множественность, вариативность, уникальность человеческих проявлений, обеспечивая многообразие как один из важнейших источников развития и возможности «произвольного» толкования мира и себя в этом мире. По словам И. А. Колесниковой, процесс гуманитаризации педагогического сознания и поведения сопряжен с принятием идеи ценностно-смыслового равенства людей на их образовательном пути. Причем равенство понимается в контексте возможности и права каждого, независимо от возраста и исходного уровня, постигать мир и образовываться, т.е. осознанно работать над созданием человеческого образа [1]. В связи с этим гуманитарная парадигма образования предполагает активное и заинтересованное участие обучаемого или воспитанника в педагогическом процессе. Здесь педагогическая деятельность мыслится как со-деятельность, совместное преодоление затруднений в индивидуально-

личностном становлении и субъектном развитии. Результаты исследования педагогической реальности используются не для поиска пробелов или недостатков развития, а для обнаружения сильных сторон человека и перспектив их развития.

Гуманитарная стратегия задает контекст для плодотворного сотрудничества педагогики и психологии в исследовании проблем образования: и педагогика, и психология с позиций гуманитарной стратегии обращены к проблемам человека; психолого-педагогическое знание, будучи гуманитарным по своей сути, «работает» на становление человека во всей его целостности и многообразии его связей с внешним миром, ищет и дает ответы на вопросы о способах решения жизненно важных для человека проблем.

Человек при его изучении предстает как сложная самоорганизующаяся система индивидуально-личностных и субъектных свойств, качеств, процессов. Система (от *греч. systema* – «целое, составленное из частей; соединение») в первоначальном понимании – это множество элементов, находящихся в отношении и связях друг с другом, образующих определенную целостность. В толковом словаре русского языка находим также, что система – это «определенный порядок в расположении и связи действий; форма организации чего-н.; нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей; ... то, что стало нормальным, обычным, регулярным (разг.)» [2 : 719]. В этом определении раскрывается закономерный характер структуры (соподчиненности) компонентов системы.

Целостность и динамический характер признаются современной наукой в качестве ведущих характеристик становления системы. Сложная картина системных представлений о человеке, переплетение его свойств и качеств, нелинейность его становления приводят к попыткам упростить получаемую картину, свести ее к более простой, обозримой, понимаемой, более доступной для анализа или решения схеме, модели, т.е. к редукционизму, отказу от рассмотрения свойств и качеств человека в их взаимосвязи и взаимозависимости. Тогда получается так, как говорит пушкинский Сальери: *Музыку умертвив, разъял ее как труп*. Теряются целостность восприятия человека, понимание процессов становления его самости – того, что мы часто обозначаем как «душа» в светском понимании этого

свойства человека (как обозначение целостности его внутреннего мира).

Целостность – это внутреннее единство объекта, его относительная автономность, независимость от окружающей среды; определенная качественная полнота, внутреннее единство рассматриваемого явления, выражающееся в его системности, структурности, устойчивости, обособленности, самостоятельности целого, в его способе существования, специфическом качестве.

Свойства целого несводимы к свойствам его частей. Еще древние греки утверждали, что целое больше суммы частей, его составляющих. Целостность системы элементов приводит к появлению новых свойств и закономерностей, которые называют интегральными. Система – это целостное образование, обладающее «новыми качественными характеристиками, не содержащимися в образующих его компонентах» (В.Г. Афанасьев). Однако и свойства отдельного элемента в целостной системе иные, не такие, как вне ее. Чаще всего свойства элемента проявляются только во взаимосвязи с целым. Это то, что называют контекстностью. Лишь в контексте целостной системы индивидуально-личностных свойств человека можно оценить значение каждого отдельного исследуемого свойства, построить прогноз его развития.

Сказанное приводит к необходимости различать *интегральные и целостные* свойства человека как уникальной живой системы. Под целостным свойством личности понимается такое свойство, которое обуславливает «направленность всей жизнедеятельности личности и накладывает свой отпечаток на многие другие ее качества, подчиняет их своей природе, интегрирует и объединяет их в единое целое» (В.С. Ильин). Интегральным же называется свойство, возникающее благодаря взаимодействию (интеграции) различных элементов системы и отличающееся от свойств отдельных элементов, составляющих систему. По выраженности интегральных свойств мы и можем судить о степени целостности системы.

Целостный подход в науке (как и вообще в познании) базируется на принципе дополнительности, который не только не отвергает различия точек зрения на одно и то же явление или факт, но предполагает их как способы раскрытия различных аспектов исследуемого объекта. Чтобы провести исследование образовательного процесса и человека, включенного в этот процесс, с позиций целостного подхода, следует учитывать их системные харак-

теристики. При этом каждый элемент системы (например, методы совместной деятельности в обучении) может быть рассмотрен, в свою очередь, как система, являющаяся частью более сложной системы, включенная в целостность более высокого уровня.

Поскольку содержание педагогики составляет гуманитарное знание, сущностной особенностью которого являются многозначность, многоаспектность, целостный подход позволяет понять педагогическое явление объемно, в сопоставлении его разных граней. Механистическое понимание образования как процесса передачи и усвоения, накопления или формирования опыта индивида исходит из представлений о линейности этого процесса и приводит к количественным методам его изучения. В теоретических исследованиях «развитие» рассматривается как нелинейный, неоднородный процесс качественных преобразований, включающий накопление новых возможностей, появление разнопорядковых новообразований, связанных с повышением уровня целостности, возрастанием способности продуктивно и адекватно осуществлять себя в более сложной системе отношений и воспринимать по-новому мир. Именно закономерности качественных преобразований должны быть предметом психолого-педагогического исследования при целостном понимании педагогического процесса.

Такой подход обнаруживает кризисный характер становления человека. Каждая стадия этого процесса – особая целостность, отличающаяся качественной определенностью, а появление каждой последующей целостности не может происходить иначе, как через «взрыв» старой целостности, кризис. На закономерном характере кризисов саморазвития и строится гуманитарно-целостный подход в педагогике, при котором механизм саморазвития человека видится в преодолении им кризисов и затруднений.

Педагогическое затруднение – это субъективная реакция на ситуацию, характеризующаяся как внутреннее препятствие, проблема, помеха, остановка в развитии, требующая преодоления неадекватной самооценки, недостатка способностей для разрешения задачи и понимания ситуации, а также корректировки мотивации и прочих индивидуально-личностных свойств человека.

Психолого-педагогическое исследование здесь призвано помочь в понимании реальной картины затруднений, их причин, перспектив саморазвития ребенка, педагогического потен-

циала имеющихся условий его становления и характера требуемой помощи (или содействия) педагога, которая может выступать в следующих видах:

– *педагогическое руководство* (предполагает такую помощь воспитаннику в преодолении затруднений, когда педагог берет на себя инициативу и ответственность в определении целей, отборе средств и коррекции деятельности воспитанника);

– *педагогическая поддержка* (состоит в совместном с воспитанником определении его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию);

– *педагогическое сопровождение* (понимается как создание и развитие разносторонних условий для принятия самим субъектом развития (воспитанником) оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора).

Полученные в процессе исследования сведения – исходный материал для профессиональной деятельности педагога, а не повод для навешивания ярлыков или обличения кого-либо: самого человека, его родителей (если это ребенок), окружения, коллег. Такое отношение к себе и своему взаимодействию с другими участниками образовательного процесса обеспечивает целостный характер педагогической деятельности, когда развитие человека становится условием и предпосылкой профессионально-личностного саморазвития педагога.

Взаимосвязь целостности и гуманитарности характерна не только для образовательных объектов, явлений и процессов, но и для исследования этих процессов в рамках системы психолого-педагогических научных дисциплин.

Понимание обучаемого/воспитанника как партнера в воспитательном взаимодействии, а самого процесса воспитания как становления субъектности ребенка и требуемой данным процессом системы действий со стороны педагога обуславливает наше предположение о том, что в исследовании проблем воспитания необходимо последовательно представить три модели:

– *модель исследуемого феномена* (свойства, качества или деятельности) как становления субъектного пространства обучаемого/воспитанника;

– *модель системы факторов и педагогических условий* (или системы типов деятельно-

сти обучаемого/воспитанника) как социокультурного пространства развития этого свойства;

– модель помогающей деятельности педагога по организации типов деятельности обучаемого/воспитанника (или педагогических условий), предусмотренных предыдущей моделью.

В подобной последовательности моделей, как нам представляется, в большей мере реализуется гуманитарно-целостный подход в педагогике: обеспечивается ориентация на проблемы человека и человеческую культуру, педагогическая реальность и деятельность воспитателя рассматриваются не от должного, а в объективной логике становления субъектности ребенка.

При этом каждая из моделей должна быть раскрыта в двух аспектах: структурно-содержательном и динамическом. Первый содержит описание модели как системы:

– выделение элементов (компонентов или составляющих), из которых у педагога складывается целостное представление о формируемом свойстве, условиях или деятельности;

– определение их взаимосвязей и взаимозависимостей;

– выделение системообразующего компонента, объединяющего эти элементы в единое целое и обуславливающего специфические свойства системы.

Динамический аспект модели представляет описание процесса:

– закономерностей становления данного феномена;

– стадий (уровней, этапов или фаз) развития феномена;

– внутренних факторов (источников) саморазвития феномена, обеспечивающих самодвижение процесса, особенностей функционирования этих источников в рассматриваемом возрастном периоде;

– внешних условий и ситуаций (системы условий), существенным образом влияющих на протекание процесса.

Таким образом, в педагогическом исследовании может быть получено гуманитарное знание, отражающее целостный характер образовательных явлений и процессов.

Литература

1. Колесникова И.А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе // Социальные и гуманитарные знания. 2001. № 3.

2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М. : Азбуковник, 1999.

Humanist holistic approach in pedagogic research

There is substantiated the necessity of scientific pedagogic research humanitarization, revealed the differences between the humanist and traditional mechanistic approach, found out the ways of receiving the whole idea of a person in the humanist research.

Key words: *humanist knowledge, system, integrity, development, crisis, pedagogic difficulty, pedagogic assistance, modelling.*

Е.И. САХАРЧУК
(Волгоград)

ПРИНЦИПЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Раскрывается система принципов управления качеством образования в вузе на основе становления коллективного субъекта образовательного процесса: творческой активности субъектов образовательного процесса в реализации политики качества в вузе; полилогического самоопределения и диалогического взаимодействия, а также нацеленности на саморазвитие всех субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: *управление качеством высшего образования, образовательный процесс, принципы управления качеством, коллективный субъект.*

Изменения в сфере высшего профессионального образования, развитие инновационных процессов, возникновение новых форм взаимодействия с рынком труда, расширение свободы вузов в реализации основных образовательных программ требуют создания эффективных систем управления качеством образования. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов дает вузам большую свободу и в определении содержания профессиональной подготовки, и в выборе образовательных технологий. Главное требование – подготовить компетентного специа-