

Л. Н. Попов

Екатеринбург

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ (ПОДХОДОВ) ПЕДАГОГИКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Педагогический подход; интонация; коннотация; компоненты интонации и коннотации; метод коннотации; интонационно-коннотативный подход.

АННОТАЦИЯ. Определяется типология педагогических подходов (социальные и личностные), дается их классификация и систематизация, описывается метод коннотации и обозначается интегрированный интонационно-коннотативный подход.

L. N. Popov

Ekaterinburg

TO THE QUESTION OF SYSTEMATIZATION OF METHODOLOGICAL PRINCIPLES (APPROACHES) OF PEDAGOGY

KEY WORDS: pedagogical approach; intonation; connotation; components of intonation and connotation; method of connotation; intonational-connotational approach.

ABSTRACT. The article presents a typology of pedagogical approaches ("social" and "personal"), gives their classification and systematization, the method of connotation is described, an integrated intonational-connotational approach is defined.

В педагогической науке наблюдается тенденция доминирования высших уровней педагогики (философского, общенаучного) над ее низшими уровнями, например технологическим. Прескриптивная (нормативная) педагогика в ее абсолютизации, в частности опора на какой-либо отдельный методологический принцип (подход) к предмету педагогики (педагогическому процессу) или на некоторую их сумму (например, личностно ориентированный или компетентностный подход), т.е. отсутствие системности, создает опасность построения абстрактных, нежизнеспособных, часто «однобоких» педагогических моделей (концепций), которые не могут быть по-настоящему реализованы в педагогической практике. Они могут или оставаться некими недостижимыми идеалами в лучшем случае, или становиться значительным тормозом в развитии педагогической теории и практики в своих худших проявлениях, навязанных сиюминутными, конъюнктурными по своей сути влияниями (экономическими, политическими, корпоративными, личными и др.). Тем самым усугубляется разрыв между теорией и практикой, растет непонимание педагогом-практиком ученого и наоборот. Сегодня педагог-практик нуждается не только в описании, не только в классификации, но и в систематизации многообразных педагогических подходов, разработанных современной педагогической наукой, а теоретик — в объективных сведениях о состоянии современного образовательного процесса. Необходима реальная, живая связь всех уровней методологии и практики для более эффективного проектирования, а затем и актуализации педагогического процесса.

С. А. Крушник пишет: «Исторически

различение методологических подходов осуществлялось прежде всего как типология, а не как классификация. Фиксировались пары: номинализм и реализм, идеализм и материализм и т.д. Но это вовсе не избавляло от многообразия взглядов, мировоззрений, парадигм. На данный момент выделяются два методологических подхода: натуралистический, формой практики которого являются естественная предметная наука, исследования, наблюдения, и системодетельностный, или гуманитарный (гуманитарное знание, проектирование и программирование систем деятельности). Все, что не попадает в такое разделение, претендует на особый статус, который, однако, должен быть соотнесен с двумя названными подходами. Иначе он может претендовать только на частность (особого рода исключение), быть составной частью или интерпретацией существующих подходов» [3. с.21]. И далее он продолжает: «Типология подходов в педагогике пока окончательно не сформирована. Хорошо это или плохо? Вероятно, педагогика сейчас находится на этапе формирования множества подходов, и это хорошо. Чем больше материала для анализа, тем более велика вероятность формирования точной схемы» [Там же. с. 26].

Однако плохо то, что такой схемы до сих пор не создано, поэтому мы попытаемся кратко рассмотреть наиболее известные педагогические подходы и обосновать не только их типологию (по критерию социального / личностного), но и их систему (схему). Эта схема не должна быть самоцелью, она должна выводить педагога на какой-то обобщенный педагогический принцип (подход), позволяющий адекватно цели, зада-

чам, ситуации эффективно управлять реальным педагогическим процессом.

Из многих методологических подходов в современной педагогике можно выделить ведущие. Е. М. Степанов и Л. М. Лузина называют их: системный, деятельностный, лично-относительно ориентированный, философско-антропологический, синергетический. С. А. Крупник дополняет этот список креативным, культурологическим, социологическим, технологическим, информационным, целостным (холизм) подходами.

Системный подход является общенаучным подходом, и для педагогики он имеет точно такое же значение, как и для других конкретных наук.

Основная идея *деятельностного подхода* в воспитании связана с деятельностью ребенка как средством становления и развития его субъектности. В рамках этого подхода зачастую не принимаются во внимание такие понятия, как экзистенция, проживание, переживание.

Главное в *лично ориентированном подходе* — личность, в основном, ее психологическая сущность. Однако данный подход страдает отсутствием категориального различения понятий «человек» и «личность» и схемы, определяющей место человека или личности по отношению к другим компонентам педагогической системы — обществу, деятельности и т.д.

Антропологический подход направлен на человека, личность и культуру. Объект исследования характеризуется объемом и неопределенностью, отсутствует логическая система. Этот подход сводится либо к лично-ориентированному образованию, либо к учету этнологических и этнографических факторов.

Синергетику можно понимать как разновидность системного подхода, как подход к пониманию развития открытых нелинейных систем и особый стиль мышления. Основными понятиями синергетики являются «самоорганизация», «открытость», «нелинейность», «неравновесность», «бифуркация» — ветвление путей развития, «флуктуация» — случайное отклонение величин, приводящее к возникновению новой структуры, «аттрактор» — относительно конечное, устойчивое состояние системы.

Объектом *креативного подхода* являются творчество и личность. Наблюдается преувеличение психологических методов в исследовании этих феноменов. Недостаток подхода заключается в том, что практически не учитываются логические и технологические аспекты интеграции личности и творческого начала. Все основано на интуитивных лично-ориентированных представлениях.

Культурологический подход представляет культуру как ценность. При этом происходит низведение культуры до норм поведения человека, снижается роль знания. Объект «культура» широк и не определен.

Сторонники *социологического подхода* рассматривают педагогические явления с позиций общественных потребностей состояния социума. При таком подходе методы и средства исследования транслируются из социологии в педагогику в «чистом» виде. Личностные и педагогические аспекты рассматриваются достаточно глубоко в зависимости от аксиоматических установок на общественное обустройство.

В *технологическом подходе* системообразующим элементом служит технология, посредством которой осуществляется взаимодействие педагога и учащихся. Такой подход долгое время воспринимался как технократический и часто подменял методики обучения. Впоследствии он стал оцениваться как необходимый и важный естественный методический компонент всей педагогической системы. В настоящий момент он находится на этапе формирования и накопления частных и глобальных технологий. Рефлексивная составляющая этого подхода незначительна, наблюдается заимствование методологических представлений о системных и информационных технологиях.

В *информационном подходе* содержание рассматривается как базовый компонент в технологической и педагогической системе. Все методические разработки направлены на совершенствование способов освоения информационного потока и коммуникативных технологий. Однако отсутствует схема соотношения информации, знания и содержания образования. На первый план выходят не психологические, а логические и мыслительные средства, что явно тормозит распространение подхода в педагогике.

Наконец, *холизм* (греч. holes — целый, т. е. целостный) — наиболее интегрированный современный подход, рассматривающий систему как комплекс материальных компонентов и структур. Здесь уровень рефлексии высок, но он часто сводится к механицизму и структурализму, приближен к методологическому осмыслению научной педагогической действительности, развивается в рамках философии образования (С. А. Крупник).

Стоит отметить, что Е. М. Степанов и Л. М. Лузина, понимая узкую направленность характеризуемых ими педагогических подходов и пытаясь каким-либо образом найти их общее основание, во главу угла небезосновательно ставят один, лично-ориентированный подход. Например, гуманистические ориентации позволяют Е. М. Степанову и Л. М. Лузиной «увидеть деятельност-

ный подход к воспитанию как подход лично-ориентированный» [7, с. 99].

Для некоторой полноты картины к этому списку необходимо добавить и другие подходы.

Под *оптимизационным подходом* к учебно-воспитательному процессу в современной школе подразумевается выбор такой методики его проведения, которая позволяет получить наибольшие результаты при минимально необходимых затратах времени и усилий учащихся. Оптимизацию педагогического процесса следует рассматривать как логическую последовательность действий учителя для избранного сценария учебно-воспитательного процесса.

Компетентностный подход понимается как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

Аксиологический подход позволяет изучать педагогические явления с точки зрения общечеловеческих ценностей. В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания, обучения и образования в целом.

Материально-деятельностный подход — это методологический принцип психологии развития и педагогики в плане изучения отражения материально-предметной деятельности на пути сознательного формирования психики, ее интенсификации, роста адекватности, оптимальности, объективности отражательных процессов.

С позиций *герменевтического подхода*, воспитание — это обращение к психическому опыту субъекта, к его «жизненному миру», который проявляется как переживание. Такой феномен, как психическое переживание, осваивается только в рефлексии. Иными словами, человек понимает в других только то, что пережил и понимает в самом себе. Это в одинаковой мере относится и к воспитателям, и к воспитанникам. Поэтому переживания ребенка — главный предмет деятельности воспитателя. Именно переживания (а не поведенческие реакции или высказываемые суждения) должны возникать в ситуациях педагогического взаимодействия, которое всегда организуется как диалог взрослого и ребенка.

Психотерапевтический подход определяет воспитание в современной педагогике как оказание помощи детям, попавшим в проблемную ситуацию, как нацеливание их на духовное оздоровление. Для этого используются различные виды искусства и средства художественной деятельности, которые обеспечивают воспитывающее воз-

действие на детей и помогают им перестраивать эмоциональные переживания, снимают физическое и психическое напряжение, избавляют от страхов и застенчивости.

Т.о., краткая характеристика названных выше педагогических подходов позволяет проследить вполне конкретную типологию: подходы, направленные на личностное начало (лично ориентированный, креативный, информационный, деятельностный, технологический, герменевтический, психотерапевтический), и подходы, направленные на социальное, «внеличностное» начало (культурологический, социологический, оптимизационный, компетентностный, аксиологический, материально-деятельностный) — их можно назвать функциональными, — а также системные, «целостные» подходы (холизм, синергетика). Однако даже в системных подходах наблюдается разница: целостный подход в педагогике как проекция общенаучного системного характеризуется достаточно жесткой структурированностью, «заданностью», а его современная разновидность — синергетический подход, который, строго говоря, тоже является общенаучным, отличается некоторой закономерной непредсказуемостью, неповторимостью.

Известно, что субъектные, межличностные (социальные) отношения, и, что также важно, индивидуальные, внутриличностные (психологические) отношения в весьма значительной степени влияют на весь педагогический процесс. Анализ этих отношений дает возможность сначала определять наиболее эффективные способы достижения тех или иных педагогических целей (метод), а затем и выявлять общие закономерности и принципы построения действенных педагогических систем, т.е. разрешать основное противоречие культуры — противоречие между личным и общественным.

В основу анализа педагогических отношений может лечь определение тона, интонации (интонирования), данное Л.А. Заксом по отношению к искусству: «Целостное динамическое духовно-душевно-телесное напряжение ценностного отношения человека к действительности, активно выражаемое им в различном знаковом материале, есть не что иное, как интонирование субъекта, интонационный строй его субъективности, отдельная же, конкретная интонация — это качественно определенное в своем смысловом наполнении (значении) и психофизиологической интенсивности выразительное и выраженное напряжение субъекта» [2. с. 55].

Термин «тон» происходит от греческого *tonos* — «напряжение, ударение» [5. С. 611]. Современное понимание интонации выходит за рамки какой-либо одной научной дисциплины — языкознания, педагогики,

эстетики, музыковедения и т.д. О важнейшей роли тона, интонации в культуре и воспитании говорили М. М. Бахтин, А. С. Макаренко, Б. В. Асафьев и др. В. В. Медушевский рассматривает «интонацию как фундаментальное явление культуры» [4. С. 204].

Важнейшие черты этого целостного напряжения: смысловая наполненность; особая «энергетичность»; континуальность («протяженность», «соединенность») и, одновременно, дискретность («разделенность»); живая изменяемость; направленность на объекты и реализуемость.

Для наглядности, предметности анализа можно обратиться к речевой интонации, т.к. она тесно «спаяна» с ритмом, прежде всего с ритмом человеческого дыхания, и реализуется главным образом через речь, а в педагогическом процессе — через педагогическую речь как главное средство воспитания и обучения.

Создание, произнесение и слушание текста — это его интонирование. О важнейшей роли тона, интонации в процессе речетворчества заявляет Ю.В. Рождественский: «Тон как источник изобретения. Звуковой ряд и его ритмика, включая внутреннюю схему смыслового ритма, — есть первоначальная опора изобретенной и создаваемой речи. Поэты, когда описывают свое творчество, подчеркивают, что звуко-музыкальный строй является канвой, на которой строится далее выбор слов для создания словесного ряда. А. Блок говорит о том, что в его душе рождается некоторый гул, имеющий как бы космическое происхождение, в который потом вписываются слова... Прозаически, не только художники слова, но и люди, создающие деловую речь, должны сначала, как они говорят, найти “тон” речевого произведения, в который вписываются слова» [6. С. 247]. Сказанное имеет прямое отношение к педагогической речи, шире — к педагогическим отношениям, к педагогической деятельности.

Однако природа интонации как явления духовно-семиотического определяет неизбежность «приращения» ее исходного содержания за счет дополнительных, или коннотативных, значений, органично вносимых в живую интонацию интонирующими субъектами (исполнителями, слушателями).

Термин «коннотация» в речи обозначает возникающий в процессе исполнения и слушания компонент интонации — уникальный целостный смысл речевого произведения (текста), который дополняет и изменяет первоначальное авторское содержание и придает речи особый, личностный оттенок.

В более широком, включающем авторский, первоначальный смысл, аспекте под термином «коннотация» понимается уникальный целостный смысл речевого произ-

ведения во всех его аспектах и «переливах» — причем в связи с тем, что этот смысл создает (личность) и «обеспечивает» (среда, ситуация).

Таким образом, в структуре интонации (в том числе педагогической) выявляются два важных компонента: общественный, социальный, стабильный, традиционный (собственно интонация) и личностный, неповторимый (коннотация), что соответствует наметившейся выше типологии педагогических подходов.

Интонация как внутренняя форма речевого произведения, в том числе педагогического (внешняя форма — звуковая), и коннотация как ее уникальный целостный смысл включают в себя три уровня оснований и одновременно три компонента психики. Их можно обозначить терминами «дух», «душа» и «тело». Опираясь на них, в структуре интонации и коннотации можно выделить пять компонентов, которые статичным основаниям придают динамичный характер — эмоциональный, рациональный, стилевой, образно-ассоциативный и целостно-образный компоненты.

Эмоциональный компонент интонации и коннотации — сфера эмоций и чувств личности («душа»).

Рациональный компонент — все то, что связано с разумным, интеллектуальным в психике человека («дух»).

Стилевой компонент — это способ действия, деятельности человека («тело»).

Образно-ассоциативный компонент — образы памяти, образы восприятия, воображение, разнообразные ассоциации (некое «жизненное поле» личности).

Целостно-образный компонент объединяет все предыдущие — он связан с установкой и целями личности, ее направленностью.

Все перечисленные компоненты взаимосвязаны; они также социально-личностны.

Сопоставив названные и кратко охарактеризованные выше педагогические подходы и структуру интонации и коннотации, проследим направленность того или иного подхода на тот или иной аспект личности или на их совокупность (условно), т.е. выявим определенную классификацию подходов (так называемые «социальные», «личностные», «эмоциональные», «рациональные» подходы и т.д.):

- системный подход — интонационный (социальный) компонент;
- синергетический подход — коннотативный (личностный) и интонационный (социальный) компоненты;
- целостный подход — интонационный (социальный) компонент;
- антропологический подход — интонационный (социальный) компоненты;

- социологический подход — интонационный (социальный) компонент;
- культурологический подход — интонационный (социальный) компонент;
- психотерапевтический подход — эмоциональный (социальный) компонент;
- оптимизационный подход — рациональный (социальный) компонент;
- материально-деятельностный подход — образно-ассоциативный (социальный) компонент;
- компетентностный подход — целостно-образный (социальный) компонент;
- аксиологический подход — целостно-образный (социальный) компонент;
- личностно ориентированный подход — коннотативный (личностный) компонент;
- герменевтический подход — эмоциональный (личностный) компонент;
- информационный подход — рациональный (личностный) компонент;
- деятельностный подход — стилевой

- (личностный) компонент;
- технологический подход — стилевой (социальный) компонент;
- креативный подход — целостно-образный (личностный) компонент.

Если оформить данные наблюдения в виде схемы, то становится ясно, что целостный подход в его традиционном толковании уже не может претендовать на роль интегрированного подхода в педагогике: он практически лишен личностного начала и игнорирует объективно присущую педагогическому процессу коннотативность. Синергетический же подход, востребованный современной педагогической наукой, не может быть механически перенесен на уровень конкретной науки в силу весьма серьезных причин (категориальный строй науки и т.д.). Поэтому роль интегрированного подхода в педагогике должен сыграть другой, а именно интонационно-коннотативный подход.

Система методологических принципов (подходов) педагогики

Общенаучный уровень методологии	
<i>Системный подход – синергетический подход</i>	
Конкретно-научный уровень методологии	
<i>Целостный подход – интонационно-коннотативный подход</i>	
Интонация (социальный компонент) <i>Антропологический подход, социологический подход, культурологический подход</i>	Коннотация (личностный компонент) <i>Личностно ориентированный подход</i>
Эмоциональный компонент <i>Психотерапевтический подход</i>	Эмоциональный компонент <i>Герменевтический подход</i>
Рациональный компонент <i>Оптимизационный подход</i>	Рациональный компонент <i>Информационный подход</i>
Стилевой компонент <i>Технологический подход</i>	Стилевой компонент <i>Деятельностный подход</i>
Образно-ассоциативный компонент <i>Материально-деятельностный подход</i>	Образно-ассоциативный компонент <i>Герменевтический подход</i>
Целостно-образный компонент <i>Аксиологический подход, компетентностный подход</i>	Целостно-образный компонент <i>Креативный подход</i>

Возвращаясь к речевой педагогической интонации, отметим, что исследования реального педагогического процесса иногда позволяют выходить на широкие межпредметные связи, когда не подход как исследовательский принцип определяет метод, а, наоборот, метод выявляет подход.

Коннотативный аспект интонирования

речевой педагогической деятельности указывает на метод, основанный на дополнительных смыслах речевого высказывания, — метод коннотации. В основе метода коннотации лежит герменевтический взгляд на процесс устной речи. С этой точки зрения текст рассматривается как произведение с множественностью вариантов его понима-

ния и толкования. Выбор одного из этих вариантов, интонирование и коннотирование речи в момент ее произнесения – это интерпретация текста. Однако не следует забывать о том, что надындивидуальный, социальный аспект интонации является тем «традиционным», тем фундаментом, на который опирается коммуникативность, понятность языка / речи.

Проблема понимания авторского текста является ключевой проблемой метода коннотации. Подлинное понимание достигается только в ходе исполнения (произнесения) или активного слушания речевого произведения (текста) с помощью коннотативного аспекта (дополнительных смыслов) интонации.

Метод коннотации как весьма эффективный способ развития речевых педагогических умений и навыков обусловлен самой структурой авторского текста, наличием в нем некоего свободного ядра – многозначности языка / речи, с одной стороны, и правом обучающегося на свободный выбор варианта интонирования, т.е. правом на «коннотирование» текста, с другой. Особенности языка и речи, их функционирования заключаются в том, что значений текста меньше, чем способов их высказывания. Эта избыточность способов высказывания является необходимым условием коммуникации (в частности, воспитания и обучения): благодаря этой избыточности, возможно параллельное действие языковых и других средств. Этот «довесок» служит более яркому внедрению значения, а также помогает обучающемуся легче «проникнуть» в систему языка, понять текст, в итоге понять педагогическую ситуацию и педагогическое действие. Внутренняя форма (интонация) и внешняя, звуковая форма высказывания могут и должны сознательно изменяться посредством коннотации – уникального личностного смысла устной педагогической речи.

Субъектные изменения, вариации тек-

стовой модели приносят в процесс работы над ней весьма значительную заинтересованность, которая формирует творческое отношение обучающегося и обучающего к речевой педагогической деятельности и имеет своим результатом педагогическое сотрудничество.

В процессе работы над текстом обучающийся имеет право опираться на любой из пяти компонентов структуры коннотации, наиболее близкий ему в какой-либо конкретный момент, – «подходить» к тексту разными способами: целостно-образно, эмоционально, рационально, стилистически и образно-ассоциативно.

Таким образом, метод коннотации позволяет конкретизировать направленность заявленного выше интонационно-коннотативного подхода к педагогическому процессу: направленность на личностные (коннотативные) смыслы, не нарушающие границы надындивидуального, социального аспекта интонации.

Итак, несомненное сходство характеристик синергетического и интонационно-коннотативного подходов (например, бифуркация в синергетике и множественность вариантов понимания в структуре интонации и коннотации) позволяет обозначить интонационно-коннотативный подход как проекцию общенаучного синергетического и современную разновидность целостного подхода в педагогике. Другие педагогические подходы должны рассматриваться как подходы, направленные на следующие аспекты субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе: социальный, личностный, эмоциональный, рациональный, стилистический, образно-ассоциативный и целостно-образный. Тем самым и ученый, и педагог-практик получает возможность сознательно следовать в своей деятельности тому или иному методологическому принципу (подходу) и их системе, адекватным современным образовательным целям, задачам, условиям реализации педагогического процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. БАХТИН М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1979.
2. ЗАКС Л. А. Художественное сознание. Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1990.
3. КРУПНИК С. А. Методологические подходы к предмету педагогики. URL: http://www.portalus.ru/modules/skhola/rus_readmephp?subaction=showfull&id=119149883&archive=&start_from=&ucat=&
4. МЕДУШЕВСКИЙ В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М. : Музыка, 1976.
5. ОЖЕГОВ С. И. Словарь русского языка. М. : Русский язык, 1990.
6. РОЖДЕСТВЕНСКИЙ Ю. В. Теория риторики. М. : Добросвет, 1997.
7. СТЕПАНОВ Е. Н., ЛУЗИНА Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М. : ТЦ Сфера, 2005.