

Северин С.Н.

Содержание понятия «методологический подход»: общенаучный и научно-педагогический контексты

Решение научной проблемы (особенно в социально-гуманитарных науках) может осуществляться в контексте альтернативных (конкурирующих) методологических подходов или их интеграции.

По мнению Э.Г. Юдина методологический подход «определяет принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), рассматривается как... принцип, руководящий общей стратегией исследования» [13, с. 69]. По мнению И.А. Колесниковой, Е.В. Титовой, подход может трактоваться как: 1) теоретическое и/или логическое основание рассмотрения, анализа, проектирования объекта (в виде теории, структуры, модели, тезиса, идеи, гипотезы); 2) совокупность способов или приемов осуществления деятельности, адекватных определенной идее или принципу; 3) признак или совокупность признаков качества осуществления деятельности. В первом случае понятие подход согласуется с понятиями «принцип», «позиция», «идея»; во-втором – с понятиями «метод», «методика»; в третьем – с понятием «качество» [6]. С позиции В.И. Слободчикова, «существо научного подхода выражается в методологических принципах, т. е. установках, организующих направление и характер исследования» [10, с. 82]. С.В. Бобрышов считает, что «наиболее продуктивно понятие подхода связывается с фиксацией некоторой принципиальной методологической направленности исследования, с его целевой и технологической ориентацией, которые в совокупности определяют общую его стратегию и план» [4, с. 19]. С его точки зрения методологический подход есть «гносеологическая целостность», включающая и исследовательские установки по отношению к объектам действительности, а также методологические средства изучения этих объектов [4]. Контент анализ научно-методологических источников позволяет определить содержательные доминанты понятия «методологический подход»:

– Подход как *способ мышления теоретизирующего субъекта о познаваемом объекте* (психологический аспект).

– Подход как *мировоззренческая позиция* [13], отражающая установки ученого относительно объекта исследования, обуславливающая аксиологические параметры проектирования и оценки качества, например, педагогических систем (антропоцентрический, культуроцентрический, социоцентрический подходы и др.).

– Подход как *стратегический принцип исследования* [13], как «смыслонесущий каркас исследования» (С.В. Бобрышов), *способ авторского*

концептуального видения объекта исследования (понимания, интерпретации, репрезентации) [7], задающий *предмет* (ракурс) исследования объекта, например: «образование как система...», «образование как способ духовного бытия человека...», «образование как объект управления и проектирования (с целью обеспечения качества образования)...».

– Подход как *методологическая норма*, задающая уровень, логику и технологию (принципы, алгоритмы, методы) научного исследования. Например, методологи выделяют следующие потенциальные уровни системного исследования объекта: параметрический ⇒ морфологический ⇒ функциональный ⇒ функционально-морфологический ⇒ системный [3]. Системный подход к объекту исследования предполагает определение его компонентов, функций компонентов в системе, структуры, а генетический подход – ретроспективное, актуальное и прогностическое моделирование объекта исследования, соответствующего культурного контекста, «фоновых» факторов, определяющих специфику функционирования и вектор развития объекта.

– Подход как *способ реализации научного идеала, методологической стратегии исследования*. Например, технологическому идеалу научного познания соответствуют информационный, квалитологический, квалитметрический, нормативно-критериальный, проектный, кластерный подходы.

Явно и ясно определить понятие «методологический подход» крайне сложно по причине «его широкого методологического содержания» (Э.Г. Юдин), многофункциональности подходов, вариативности научно-методологических контекстов рассмотрения, уровней методологического анализа. В этой связи полагаем, что *содержательно-функциональные характеристики подхода, иерархические связи между подходами можно выявить только в контексте конкретного исследования*.

Методологи указывают на *потенциальную многофункциональность методологических подходов*. Методологические подходы, по мнению С.В. Бобрышова, выполняют ряд функций: *научно-мировоззренческую* (мировоззренческие и методологические установки исследователя), *концептуализации* (концептуальное видение объекта исследования), *технологизации* (техники и технология исследования) [4]. Ни один методологический подход не может быть универсальным методологическим средством решения всего спектра конкретно-научных проблем. «Гносеологическая целостность» чаще всего достигается за счет *системы методологических подходов, их функциональной комплементарности, дополнительности* [1; 4; 13]. Система методологических подходов зависит от методологических установок и стиля мышления ученого, уровня и типа

исследовательской проблематики, специфики объекта научного познания, общей стратегии исследования. В частности, многомерность и целостность познания педагогического объекта, как отмечает А.А. Арламов, обеспечивается за счет **компенсаторности методологических подходов**: «Два подхода к познанию объекта компенсаторны, если гносеологические возможности одного возмещаются другим» [1, с 16]. Например, методологическими основаниями проектирования культурологической концепции содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер) выступили культурологический и системно-деятельностный подходы.

Вместе с тем один и тот же методологический подход может выполнять в исследовании несколько методологических функций. Например, М.С. Каган указывает на **полифункциональность системного подхода** [5]. Системный подход чаще определяет **технология исследования**: методологи указывают на уровни системного познания, на систему методологического инструментария (подходов, методов), на целесообразность рассмотрения объекта исследования как системы (В.В. Краевский), на систему исследовательских задач (Е.В. Бережнова, В.В. Краевский) – обоснование и конструирование эмпирической, теоретической, аксиологической, нормативной моделей в контексте педагогического исследования. С позиции М.С. Кагана, системный подход в научном исследовании может выполнять не только гносеологическую, но и *мировоззренческую, онтологическую функции* [5]. Полагаем важным то, что С.В. Бобрышов вводит понятие «*парадигмальный подход*», который формирует исходную теоретическую (концептуальную) позицию педагога-исследователя, обуславливает «смысло-содержательное определение объекта исследования» [4]. С нашей точки зрения, более корректно использовать термин «*методологический подход, выполняющий системообразующую функцию в исследовании*» («парадигмальную функцию»). Выбор доминирующего подхода зависит от **стиля мышления** педагога-исследователя. В.М. Пивоев отмечает: «Характер стиля мышления в немалой степени предопределяет, на что обратит внимание исследователь, а чего он не заметит. Стиль мышления формирует точку зрения и доминирующие подходы в его исследовательской программе» [8, с. 27]. *Системообразующий подход обуславливает авторское «концептуальное видение» образовательного феномена, задает предмет («ракурс») исследования объекта.* Ряд педагогических подходов представляют собой интегрированные структуры, выполняют функцию **метаподходов**. Например, технологический подход можно рассматривать как «синтез» системного, информационного, квалитологического, квалиметрического, программно-целевого подходов, а гуманитарный – как «синтез» герменевтического, культурологического, субъектного, антропоцентрического и др. подходов Для

педагогических исследований характерна *тенденция к интеграции методологических подходов*: субъектно-деятельностный [9], ситуационно-средовой [11], когнитивно-стилевой [12].

1. Арламов, А.А. Деятельностный подход в социально-педагогическом исследовании профилактики девиаций : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А.А. Арламов ; Кубанский гос. ун-т. – Краснодар, 2012. – 41 с.

2. Бережнова, Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Бережнова. – Волгоград, 2003. – 321 с.

3. Блауберг, И. В. Проблемы методологии системного исследования / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин, В. Н. Садовский. – М. : Мысль, 1970. – 455 с.

4. Бобрышов, С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. В. Бобрышов; Северо-Кавказский социальный ин-т. – Ставрополь, 2006. – 47 с.

5. Каган, М. С. Перспективы развития гуманитарного знания в XXI веке / М. С. Каган // Личность. Культура. Общество. – 2005. – Вып. 4 (28). – С. 60

6. Колесникова, И. А. О научно-педагогических параметрах качества стратегического документа в области образования [Электронный ресурс] / И. А. Колесникова, Е. В. Титова // Непрерывное образование : XXI век. – 2015. – № 1 (9). – Режим доступа: <http://lll21.petrso.ru/>. – Дата доступа: 01.03.2016

7. Микешина, Л. А. Философия познания: диалог и синтез подходов / Л. А. Микешина // Вопр. философии. – 2011. – № 4. – С. 70–82.

8. Пивоев, В. М. Эволюция стилей мышления / В. М. Пивоев // Философия и проблемы гуманитарного знания. – 2012. – № 3. – С. 20–27.

9. Слостенин, В. А. Методологическая рефлексия в педагогическом исследовании / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 28–31.

10. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

11. Ходякова, Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Ходякова. – Волгоград, 2013. – 42 с.

12. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пособие / М. А. Холодная. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.

13. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – М. : Эдиториал УРСС, 1997. – 421 с.