

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.99+81.00+801

ПОНЯТИЙНЫЙ ДИСКУРС: СЕМАНТИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС ПО СЛОВАРЯМ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ НАУЧНЫМ ТЕКСТАМ

© О.А.Белобрыкина

В статье анализируется проблема полисмысловой трактовки вводимых в категориальный аппарат современной психологии и педагогики научных дефиниций, обусловленная недостаточным соблюдением требований к операционализации понятий. На примере рассмотрения отдельных категорий показана их этимологическая несостоятельность и семантическая вариативность определений. Представлен психолингвистический анализ понятий «инновация», «технология», широко используемых в тезаурусе гуманитарных наук, обозначена их содержательная противоречивость, не позволяющая в полной мере осуществить верификацию данных категорий. В качестве иллюстративных примеров приведены фрагменты научных текстов с алогичным смысловым конструктом, что не только затрудняет адекватное восприятие их содержания, но и понимание прикладной значимости результатов некоторых исследований.

Ключевые слова: кризис науки, категориальный аппарат, операционализация, семантика понятия, полисмысловая трактовка.

На протяжении своей многовековой истории психология периодически вступала в критическую фазу своего развития. Один из ее кризисов, закономерный с точки зрения психологии развития, был самым тщательным образом проанализирован и описан Л.С.Выготским. Любой кризис, полагал ученый, имеет ограниченный диапазон по длительности его протекания [1]. Однако, как нам представляется, кризис психологии, зафиксированный ученым в начале XX века, не только не завершился, но приобрел перманентный характер его протекания. Главной движущей силой в последней фазе (которая, как это не парадоксально, затянулась до настоящего времени) кризиса психологии Л.С.Выготский считал развитие ее прикладного направления во всей его полноте. Сегодня, как и во времена, анализируемые ученым, отношение академической психологии к прикладной остается «полупрезрительным, как к полуточной науке» [1: 139]. Но, в отличие от той практической психологии, значение которой Л.С.Выготский рассматривал как фактор «перестраивающего влияния» на всю науку и в связи с этим предлагал «петь ей гимны» [1: 139], современная прикладная психология вызывает больше споров, чем согласия с декларируемыми ею достижениями, множество из которых носит явно сомнительный и даже фальсифицированный характер. Это, на наш взгляд, обусловлено в значительной мере и недостаточной оценкой лингвистической составляющей ее категориального строя. Оценивая значение практической психо-

логии для науки в целом и ее роль в возникновении кризиса психологии, Лев Семенович отмечал, что «практика входит в глубочайшие основы научной операции и перестраивает ее с начала до конца; практика выдвигает постановку задач и служит верховным судом теории, критерием истины; она диктует, как *конструировать понятия и как формулировать законы*» [1: 139], «поэтому практика перестраивает всю методологию науки. Парадоксальными зигзагами проходит линия фронта в психологии, часто внутри одной и той же системы, часто внутри одного термина – наконец, как борьба двух психологий не совпадает с борьбой многих воззрений и психологических школ, но стоит за ними и определяет их; как обманчивы внешние формы кризиса и как *надо в них вычитывать стоящий за их спиной истинный смысл*» [1: 141]. Заметим, мы специально выделили курсивом отдельные фрагменты цитат Л.С.Выготского, так как именно они будут выступать в рамках данной работы исходной точкой анализа понятийного аппарата, используемого не только в теории и практике современной психологии, но и в ряде смежных гуманитарных направлений, реализация которых часто бессмысленна без психологического фундамента.

Как это ни парадоксально, терминологические словари включают довольно обширный состав научных категорий, ряд из которых имеет к тому же междисциплинарный и четко обозначенный прикладной характер, но вместе с тем отдельные понятия, представленные в них, утра-

тили свои исходные смыслы и содержание. Казалось бы, это явление в период кризиса науки можно рассматривать как норму. Собственно на это обращал внимание и Л.С.Выготский, отмечая, что «любое слово есть теория; название предмета есть приложение к нему понятия. Правда, мы *при помощи слова хотим осмыслить предметы*. Но ведь каждое название, каждое применение слова, этого эмбриона науки, есть критика слова, стирание его образа, расширение значения. Лингвисты показали достаточно ясно, как изменяются слова от употребления; иначе ведь язык никогда не обновлялся бы, слова бы не умирали, не рождались, не старели» [1: 65]. Однако трансформация, а иногда выхолащивание (как сознательное, часто в угоду квазинаучности, так и не преднамеренное), содержания понятия могут привести к возникновению такого лингвистического явления, когда термин (понятие, категория), несмотря на обретение нового значения, сохраняет исходную смысловую нагрузку, функционирующую в скрытом формате.

Работая с многочисленными источниками (монографии, учебные и методические пособия, периодическая профессиональная литература, сборники научных публикаций и пр.), мы обнаружили, что в тезаурусе современной психологии распространены преимущественно две группы (типизированные нами довольно условно) понятий: 1) прочно вошедшие в категориальный аппарат науки (например, деятельность, общение, личность, сознание, развитие, норма, онтогенез, мотивация и т.п. [2]), содержание которых определено и в целом достаточно однозначно; 2) относительно новые (заимствованные из других наук, из иностранного научного лексикона или вновь созданные), но не всегда логически обоснованные и содержательно адекватные их смысловому контексту и/или применительно к психологии (например, креативность, идентичность, нарциссическая норма, гендер, экви(мульти)финальность, синергичность, теленомичность, толерантность, компетентность и пр. [3-5]). Подобная ситуация наблюдается и в смежных отраслях гуманитарного знания, в частности, в педагогике, юриспруденции, медицине, социологии и др.

Известно, что каждое понятие, вводимое в категориальный аппарат и претендующее на получение статуса научного, требует обязательной операционализации и верификации, предполагающей теоретическую и практическую проверку его состоятельности. С одной стороны, каждый из авторов (теоретиков или практиков), претендуя на определенный статус в профессиональном сообществе, привносит определенный

багаж новой терминологии. Это диктуется, во-первых, требованиями научной новизны в научно-исследовательской (включая практико-ориентированную) деятельности, а во-вторых, переосмыслением содержания отдельных понятийных категорий в контексте изменяющихся социокультурных условий и обобщения достижений в определенной отрасли знаний за конкретный период времени. Как справедливо отмечают В.Е.Клочко и О.М.Красноярцева, «в процессуально-динамическом срезе движения научного познания операционализация чаще выступает как переоперационализация, обусловленная развитием концептуального аппарата, каковое и продуцирует потребность пересмотра его связи с методическим инструментарием. Безусловно, здесь есть прямые и обратные связи, когда новый (обновленный) методический ход приводит к данным, способным вызвать существенные сдвиги в концептуальном аппарате, что, в свою очередь, вновь вызовет потребность в дальнейшей операционализации. Исследование, заметил в свое время А.Н.Леонтьев, может «перевернуть исследователя». Однако иногда наука сталкивается с необходимостью осуществления «двойной» операционализации, когда одновременно приходится осуществлять две научных процедуры: операционализацию понятия в ходе процесса преобразования абстрактного понятия в конкретный научный термин и параллельно осуществлять процедуру установления связи концептуального аппарата, изменяющегося в силу принятия в себя нового термина, с адекватным ему методическим инструментарием. Такое чаще бывает, когда наука получает конкретный социальный заказ и при этом оказывается не совсем готовой к его принятию» [6: 151]. С другой же стороны, при введении авторами в научный оборот категорий, понятий, терминов практически не подвергается анализу этимология и содержательная семантика многих из них. На наш взгляд, требование необходимости операционализации, включая морфологию (свойства и структура), словообразование (состав и значение), семантический (смысловой) и этимологический (происхождение) анализ содержания современной лексики и стилистики понятийного аппарата, приобретает особую значимость, и особенно в случаях, когда понятия и термины имеют иноязычное происхождение или изменяют контекст их употребления. На необходимости именно такого анализа настаивал Л.С.Выготский (2005) и следовал ему, реализуя методологическую систему в определении соотношения смысла и значения психологического явления. Это важно и в связи с тем, что на сегодняшний день в психолого-

педагогической науке и практике имеется определенный диапазон понятий и терминов, семантически завуалированных социально и научно востребованной трактовкой, в то время как их содержательный контекст лингвистически не подкреплен. Например, именно в этимологическом и словообразовательном контексте обозначение отдельных отраслей психологической науки уже исходно имеет дискуссионный характер и даже оказывается содержательно двусмысленным, а в отдельных случаях – и парадоксальным. Проиллюстрируем наши утверждения конкретными примерами. Так, в переводе с древнегреческого «психология» означает «наука (учение) о душе» (*psyche* – «душа», *logos* – «понятие», «учение») – именно так трактуется эта отрасль знаний в учебниках и словарях, и не только по психологии. В частности, в словаре В. Даля, психология интерпретируется как наука о душе, ученье о сущности и свойствах души, душесловие [7]. В этой логике анализ существующей трактовки отдельных отраслей психологической науки имеет весьма специфическую информативную нагрузку. Например, в психологическом словаре наименование такой отрасли психологической науки, как «зоопсихология», представлено как происходящее «от греч. *zōon* – животное, *psyche* – душа, *logos* – учение» [2: 125]. Базируясь на принципах анализа словообразования, несложно установить значение: зоопсихология – наука о душе животного. Вновь заглянем в словарь, и оказывается, что зоопсихология – «наука о психике животных, о проявлениях и закономерностях психического отражения на этом уровне» (*предполагается, на уровне животного*) [2: 125]. И хотя в синонимических словарях понятия «душа» и «психика» связаны друг с другом только через понятие «дух» [8: 115, 470], их в психологической трактовке идентифицируют. В этимологических словарях слово «психика» отсутствует (оно более позднее по происхождению), а слово «дух» трактуется как «душа», «разум», «настроение» (с древнерусского с 11 века) [9: т. 1, 276]; «душа», «бог» (со старославянского и других) [10: т. 1, 556]. В свою очередь, «душа» – со старославянского в значении «крепостной человек» калькирует ср.- греч. «рабы», буквально «души людские» [10: т. 1, 556]; «ямочка над грудной клеткой» [11: 556], а «разум» – с церковнославянского, болгарского, сербохорватского и др. «смысл, значение, ум» [10: т. 3, 435]. Современное понимание слова «психика» как производного от греческого «душа», с одной стороны, задает и подчеркивает новый контекст его понимания, тогда как, с другой, изменяет ключевой смысл исходного понятия, которое к тому же

имело самое непосредственное отношение к человеку, но не к животному, и уж тем более не к явлениям неживой природы и абстрактным категориям. Кроме того, в современном употреблении категория «психика» значительно шире, чем понятие «ум», «разум».

Заметим, что с распространением информационных медиатехнологий исследователи, и особенно начинающие (студенты, аспиранты, магистранты, молодые ученые), чаще всего (в силу необходимости сохранения временных ресурсов) обращаются к словарным источникам, расположенным в Интернет-пространстве, пренебрегая подлинниками и оригинальными изданиями. Однако качество представляемой в сети Интернет информации часто весьма сомнительно, что вносит значительную долю искажений в трактовку ряда базовых категорий. Так, обращаясь к толкованию понятия «психика», представленного на сайте, разработанном при поддержке Российской национальной библиотеки и Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы, включающем, как это позиционируют разработчики портала, информацию из многочисленных словарей и справочных источников, читаем, что «психика» – это: 1) все, что относится к сознанию человека, определяет его индивидуальность; 2) (от греч. *psychikos* – душевный) – специфический способ функционирования души; 3) (греч. *psyche*, изначально «бабочка», позже «душа») тонкая структура человеческого существа; и т.д. и т.п. [12]. Как видим, все понятия формулируются как относящиеся к человеку, но по сути ни одно из них не конкретизировано, что не только затрудняет практическую проверку явления на состоятельность (верификацию), но и на понимание сущности категории. В этом контексте не менее полисмысловыми оказываются и такие отрасли, как «инженерная психология» (если дословно, то, вероятно, это наука о душе (психике) специалиста в области техники), «психология управления» (наука об управлении душой (психикой)?), «политическая психология» (это наука о душе (психике) политиков? Или, напротив, про политические воззрения на душу (психику)?), «психология труда» (наука о душе (психике) трудовой деятельности), «военная психология» (военная наука о душе (психике) или наука о душе (психике) военного?). Перечень предметной вариативности «науки о душе» применительно к субъектам, объектам и явлениям окружающего мира при желании можно продолжить, и он, на наш взгляд, окажется чрезвычайно информативным в своей парадоксальности. Как справедливо отмечает Д.А. Леонтьев, зачастую непреодолимыми барьерами для развития

отдельных областей психологической науки выступают присущие им эклектичность понятийного строя, нечеткость предметного содержания и границ. Психология «движется сейчас очень быстрыми темпами, но направление этого движения не совсем понятно» [13: 56]. Отсюда, вероятно, и возникает наблюдаемое в современной науке своеобразное жонглирование понятиями и терминами, смешение многих из них между собой, формализованная синонимизация и пр., что приводит к выхолащиванию целостности и содержательности понятийной системы.

Так, одна из ключевых идей современного образования – инновации, относящиеся и к процессу, и к содержанию, и к результатам (реальным и ожидаемым) деятельности. Поиск слов «инновация», «инновационный» по этимологическим словарям, вышедшим до 2005 года, результатов не дал. Однако в большом энциклопедическом словаре слово «новация» обозначается как синоним слова «новообразование» [14: 498]. В «Толковом словаре иноязычных слов», вышедшем в 1998 году, под «инновацией» понимается нововведение, новшество [15]. Содержание обозначенных слов мы находим в словаре С.И.Ожегова: *нововведение* – новое правило, вновь установленный порядок; *новшество* – новый порядок, новый обычай, новое явление, метод, изобретение [16: 336]. Заметим, что в разных источниках слово «инновация» задается как происходящее и с английского (англ. *innovation* – нововведение [12]), и с французского (фр. *innovation* < лат. *innovatio* обновление, перемена [15; 17]), и с латинского (позднелат. *innovatio* – нововведение [12]). Кроме того, несмотря на значимость инновационных процессов, затрагивающих все сферы современного общества, вплоть до настоящего времени не существует единой, общепринятой и научно-обоснованной трактовки понятия «инновация», что ставит под сомнение его практическое применение – оно может оказывать не только положительное влияние, но и наносить значительный вред [17-19].

Наиболее часто понятие «инновация» (включая сопряженные с ним категории – новация, инновационный и пр.) встречается в экономических словарях и трактуется как «нововведение в области техники, технологии, организации труда или управления, основанное на использовании достижений науки и передового опыта» [20: 136]. С экономических позиций инновации рассматриваются как результат интеллектуального решения инвестирования в разработку и получение нового знания, ранее не применявшейся идеи по обновлению сфер жизни людей (технологии; изделия; организационные формы существова-

ния социума, такие как образование, управление, организация труда, обслуживание, наука, информатизация и т.д.) и последующий процесс внедрения (производства) этого с фиксированным получением дополнительной ценности (прибыль, опережение, лидерство, приоритет, коренное улучшение, качественное превосходство, креативность, прогресс) [20-21]. Вхождением в официальную терминологию в России понятие «инновация» обязано документу «Концепция инновационной политики Российской Федерации на 1998-2000 годы», одобренному постановлением Правительства РФ №832 от 24.07.1998, в котором дается следующее определение: «Инновация (нововведение) – конечный результат инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности» [22].

Термин «инновация», отмечает А.Г.Кирияков, происходит из новой латыни и представляет собой синтез слов «*investio*» (одеваю) и «*novatio*» (обновляю) [21]. В большинстве Интернет-источников приставка «*in*» представляется как перевод с латинского «в направление» и по отношению к понятию «инновация» дословно переводится «в направлении изменений». Однако приставка «*ин*» (лат. *in*... - не..., без..., в...+ слово) во многих заимствованных словах задает разное значение (интолерантность, индетерминизм – *ин* выступает как отрицание со значением «не»; инкриминировать – *ин* как *в* + вина, обвинение = ставить в вину, обвинять в чем-либо; интоксикация – *ин* как *в*, *внутри* + гр. *Toxikon* (Яд); интронизация – *ин* как *в*, *на* + трон = возведение на трон; инсценировать – *ин* как *на* + сцена) [16; 23-24]. Вариативность значений приставки «*ин*» при добавлении к слову «новация» весьма очевидна и заставляет серьезно задуматься о реальном содержании тех процессов и средств, которые именуется в образовании инновационными. Это особенно информативно, когда сегодня позиционируются в качестве инновационных образовательные программы и методики, разработанные Л.В.Занковым, А.М.Матюшкиным, Д.Б.Элькониным-В.В.Давыдовым, П.Я.Гальпериным, Н.А.Зайцевым и др. в середине XX века, а также методы и приемы типа «проектный метод», «метод портфолио», «кейс-метод» (*case study* – метод конкретных ситуаций), «тренинговые формы», методы «деловых и ролевых игр», так же имеющие давнюю историю своего происхождения и использования в образовании.

С точки зрения И.Г.Милославского, инновация – это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы. Именно он тщательно проанализировал слово инновация на страницах периодической печати по отношению к образованию. Резюмируя разбор понятия, автор акцентирует внимание на том, что, «встречая в текстах слово «инновация», следует понимать, что за ним стоит весьма радикальное улучшение чего-либо. А отмечая те или иные конкретные новшества и/или нововведения, следует считать их инновациями только тогда, когда они серьезно повысили производительность труда, значительно облегчили или ускорили процесс обучения, многим вернули здоровье и работоспособность и т.д. Иными словами, в результате существенно улучшили качество жизни человека» [17]. В реальности улучшение качества жизни, образования, нормализация уровня здоровья населения, увы, происходит катастрофически медленно (вопреки декларируемой статистике, где за цифрами, фигурирующими в различных отчетах соответствующих ведомств, совершенно теряются реальные жизненные ситуации, степень личностных затрат, приводящих к стойким психосоматическим проявлениям, профессиональному выгоранию, тотальному стрессу и пр. у значительного числа детей и взрослых вследствие внедрения ряда непродуманных новшеств), хотя термин «инновация» и его производные (новшество, нововведение, инновирование, инновационный процесс, инновационная деятельность, новаторская педагогика и т.п.) прочно вошли в научный обиход современного образования. Примечательно, что совместно с внедрением инновационных процессов в образовании чрезвычайно остро встала проблема создания психологической безопасности образовательного пространства и сохранения здоровья его участников. По сути на двойственную роль инновационных процессов указывают многие авторы [6; 18-19].

Не менее популярной, чем инновация, в последние годы является идея технологичности. Технология – чрезвычайно распространенное в современной педагогике и психологии понятие, заимствованное из сферы производства, техники. С педагогических позиций термин «технология» раскрывается как обучающая система, включающая комплекс педагогических методов и приемов, и выступает синонимической заменой понятий «методика», «метод (обучения, воспитания)». «Педагогическая технология – это некоторый проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике» [25: 177]. Не очень понятно, о чем идет речь, но звучит убедительно.

В отличие от педагогики в психологии содержание понятия менее конкретизировано и поэтому пока не нашло своего места в терминологических словарях соответствующей предметной области знаний. В литературе встречается определение термина «психологическая технология» как совокупности методов и приёмов, направленных на формирование деятельности сферы личности и реализацию ее природных потенциалов [5; 26-27]. По С.И.Ожегову, «технология» (от греч. *techné* – искусство и *logos* – учение): 1) совокупность производственных процессов в определенной отрасли производства; 2) научное описание способов производства [16: 650]. В словаре Д.Н.Ушакова значение слова «технология» трактуется как совокупность наук, сведений о способах переработки того или иного сырья в фабрикат, в готовое изделие; совокупность процессов такой переработки [24: 720]. В этимологических словарях термин «технология» отсутствует. Однако П.Я.Черных обращается к анализу этимологии слова «техника», являющегося корневым для рассматриваемого понятия. В качестве первоисточника он указывает на греческий аналог «*τέχνη* – искусство, профессия, ремесло, мастерство, *уловка, способ; τέχνηρός* – искусный, умелый, ловкий. Из греческого – латин. *techna* – *уловка, хитрость*, *technicus* – мастер, специалист» [9: т. 2, 242]. Тогда что же собой представляет современная образовательная или психологическая технология – мастерскую уловку специалиста? ремесленную хитрость? профессиональное искусство хитрости? Все это как то очень похоже на макиавеллизм. Видимо, именно поэтому некоторые специалисты используют понятие «технология» с несколько негативным оттенком по отношению к описанию современных «психотехнологий манипулирования» [27-28].

В.Даль рассматривает слово «техника» как: 1) заводское и ремесленное искусство, знание, умение; 2) приемы работ и приложение их к делу; 3) обиход, сноровка. Кроме того, разбирая вариации использования слова, автор делает ссылку на понятие «технология», трактуя его как: 1) науку техники; 2) заводской, ремесленный, промысловый обиход [7]. По Д.Н.Ушакову значение слова «техника» предполагает: 1) совокупность приемов и приспособлений, применяемых для получения наибольших результатов при наименьшей затрате человеческого труда; 2) процесс самого производства, выполнения, вопрос – как сделать, в отличие от – что сделать (разг.) [24: 720]. Как видим, в гуманитарные науки слово «технология» пришло из техники, где подразумевается жестко заданный (запрограммированный) алгоритм выполнения операций, дейст-

вий, способов обработки, изготовления, изменения состояния, состава, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства (например, технология обработки заготовок, болванок). Возникает вполне закономерный вопрос: по отношению к каким болванкам (читай, болванам?!), применяются технологии в педагогике и психологии. Парадокс, но, с одной стороны, в современном образовании декларируются лозунги о тотальном осуществлении личностного подхода, творческого развития субъекта учебной деятельности, тогда как с другой – педагогическая деятельность реализуется посредством внедрения (еще одно замечательное для гуманитарной практики слово!) технологий, причем именуемых «личностными», «творческими» и т.п. Нонсенс! Дети разные, а к ним, таким уникальным, индивидуальным, самоценным, – с единой на всех технологией. И оттачиваем, и выпиливаем, и строгаем, и сверлим, и шлифуем, а проблем с ними, такими уникальными и неповторимыми, не убавляется. Как справедливо отмечает Н.А. Лукьянова, «педагогический процесс не тождественен производственному» [4: 114], а следовательно, риски (личностные, социальные, экономические, педагогические, психологические и пр.) от внедрения идеи технологичности в образовательную практику будут одновременно и довольно высоки, и трудно прогнозируемы [18; 27; 29].

В сложившейся ситуации нам импонирует точка зрения В.Е. Ключко и О.М. Краснорядцевой (2010) о том, что полидисциплинарный характер многих современных понятий провоцирует необоснованные межпредметные переносы их содержания и методологии в психологию, педагогику и другие области человековедческой науки и практики [6]. Очевидно, что наблюдаемая в настоящее время тенденция введения новой терминологии в теорию и практику гуманитарных отраслей знаний через содержательно неопределенные понятия есть не что иное, как терминологическая эквилибристика, которая ни в коей мере не способствует логичности, стройности и содержательности категориального аппарата. Причем в погоне за научной новизной лингвистическая изощренность отдельных авторов доходит порой до абсурда, и, соответственно, поиск операциональных индикаторов, соответствующих явлению, становится чрезвычайно затруднительным. Примером своеобразного продукта, возникшего при слиянии двух размытых понятий, становятся не менее семантически неопределенные «инновационные технологии» типа «Терапевтическая дидактика», «Символично-инновационный тренинг», «Драмогерменевтика»

и им подобные. Так, в традиционном понимании «терапия» – это лечение (основная функция врача), а «дидактика», являющаяся составной частью педагогики – науки об образовании, компонентами которой являются обучение и воспитание, – прерогатива учителей, воспитателей, преподавателей – педагогов. В этом аспекте технология «терапевтической дидактики» не столько наводит на мысль о ее особом образовательном предназначении, сколько указывает на чрезвычайные и далеко не гуманитарные причины ее разработки. Можно предположить, что динамика возникновения и актуализации метода разрабатывалась следующим образом: не смогли научить, пришлось лечить (терапевтировать). Заметим, что авторы данной инновационной технологии рассматривают терапевтическую дидактику как особую форму «психологической коррекции, осуществляемой в классе, на уроке, в педагогическом процессе, а не в кабинете психолога» [30: 7]. Содержание обучения в рамках обозначенной технологии строится на интеграции конкретных методических, общедидактических и психолого-педагогических задач. Причем психолого-педагогическое воздействие осуществляется на основе «текстовой терапии, коммуникативного тренинга, специального дидактического материала и методических приемов» [31: 74]. Знакомство с описанием «терапевтической дидактики» с целью понимания ее новизны и отличий от исторически зарекомендовавших себя в педагогике и психологии подходов, разработанных В.П. Кашенко (1994) [32] и В. Франклом (2000) [33], успехом не увенчалось, но вызвало недоумение и ряд вопросов, в частности, зачем изобретать колесо и давать ему новое наименование? Неужели изначально нужно калечить, чтобы создать и апробировать инновационную технологию? Полагаем, пора бы уже специалистам самоопределяться в границах своих профессиональных функций – те, кто призван лечить, пусть лечат, а те, чье предназначение – учить, пусть учат. Понимание «терапевтической дидактики» как особой формы психолого-педагогической коррекции тоже наводит на грустные рассуждения. Заметим, что во многих психологических словарях отсутствует толкование слов «коррекция» и «психокоррекция», поэтому возникает ряд трудностей в дефиниции этого понятия по отношению к понятию «психотерапия». В словарях иностранных слов указано, что «коррекция» в буквальном переводе с латинского (*correctio*) означает «исправление» [15: 98; 23: 256]. Как полагает В.П. Зинченко, когда «образование берет на себя божественную функцию (формирование «нового человека с наперед заданными свойст-

вами)), а оно ее берет, то возникает вопрос – по чьему образу и подобию? Как это ни печально признавать, но есть, с позволения сказать, системы образования, которые, не спросив у человека, берут на себя функцию «всестороннего и гармонического» развития его личности» [27: 8]. С точки зрения И.Вачкова, психокоррекция – это своего рода способ «ремонта деталей», в основе которого – «страсть к реформированию и не-принципиальным модификациям» [29: 9]. Причем, справедливо замечает автор, «почему-то с каждым годом «неисправных» (то есть с тем или иным отклонением от пресловутой «нормы») детей все больше и, несмотря на неуклонный рост армии «психологов-ремонтников», такой «исправительной» работе конца и краю не видно» [29: 9]. Корректируют всё и все, даже несмотря на отсутствие документа, предоставляющего право оказания данного вида профессиональной деятельности. При этом необходимость коррекции зачастую диктуется либо конъюнктурными, либо другими, но далеко не относящимися к сути образовательного процесса, соображениями.

Не менее семантически информативно, чем «терапевтическая дидактика», представленное в научных публикациях обоснование «символично-инновационного тренинга» как «методического средства оптимизации влияния символического сознания на формирование профессиональной идентичности психолога» [5: 330]. В качестве базовых средств достижения цели тренинга авторы используют методы арт-терапии, обосновывая это тем, что они «практически не имеют ограничений в использовании. Главный акцент в символично-инновационном тренинге был сделан на развитие символического сознания в процессе арттерапевтических занятий с использованием архетипически закрепленных символов в качестве стимульного материала, при этом прорабатывались ситуации и понятия, имеющие профессиональную и личностную значимость. ... Зачетный этап диагностики проводился в конце символично-инновационного тренинга» [5: 331]. Знакомство с подобным словотворчеством создает стойкое впечатление искусственного вымучивания понятия, иллюзии новизны. Причем это не единичные ситуации, а достаточно распространенная тенденция. Работа с научными текстами дает основание утверждать, что использование понятийного аппарата многими авторами осуществляется либо в форме упрощенной констатации понятия, без обозначения его содержания, либо, напротив, представляется настолько странно, что уловить ключевой смысл не представляется возможным.

Поразительно, но все чаще педагоги и психологи «вскрывают механизмы» (ощущение, что попадаешь в прозекторскую и наблюдаешь некое действие, происходящее на анатомическом столе), «воздействуют на личность» (причем именно в контексте реализации гуманистического, личностно-ориентированного подхода), «дают установку», «заряжают энергией» (недалеко ушли от А.Кашпировского и А.Чумака), «вооружают знаниями» (на какую войну и с кем готовим подрастающее поколение?). Когда личность ребенка выступает «как объект и субъект в образовательной технологии» или когда педагог или психолог ставит задачу «добиться» чего-либо (например, осознанности, интереса) у личности, то возникает вопрос: чем и как он будет это делать – «колышком по головушке» или другими изощренными средствами, упорно именуемыми «модернизированный педагогический инструментарий». Добили(сь) и безо всякого сомнения распространяют «передовой» опыт, делятся результатами своего научного или практического труда. Вероятно, не зря в психолого-педагогической практике распространены оговорки (ставшие профессиональными поговорками), типа «Впитал с молотком матери», «Битие определяет сознание».

И понятийная неопределенность, и терминологическая перегруженность закономерно приводят к наукообразной содержательной бессмыслице, вникнуть в логику и семантику которой практически не представляется возможным. Кроме того, «разномасштабность слов позволяет эффективно манипулировать сознанием неосведомленных граждан. ... Многие вообще не задаются вопросом, какие конкретные действия предполагают неконкретные обозначения ответственных за прошлые неудачи и будущие успехи» [34: 177]. В качестве иллюстративного подтверждения предлагаем определить смысл ряда фрагментов, заимствованных нами из научных текстов по педагогике и психологии:

- «Уточнено психологическое содержание феномена «кризисной идентичности личности», под которым мы понимаем психическую организацию, имеющую полоролевою специфику, обусловленную проблемными ситуациями (или событиями), характеризующуюся негативным соотношением, полоролевою спецификой, «размытостью» гендерных ролей, отчуждением в сфере межличностных отношений, потерей субъективного контроля, фиксацией на проблемах, состоящую из структурных компонентов (личностного, социального, репрезентативного, локуса-контроля, самоотношения и способностей к разрешению конфликта) и реализующуюся в дезин-

териоризационной, дезадаптивной, дезинтегративной и диссиндикативной функций» [26: 58].

• «Так как толерантность предполагает личностную и интеллектуальную гибкость, готовность к изменению позиции относительно объекта, мы предполагаем, что одним из компонентов толерантности выступает креативность, понимаемая как способность и потребность в поиске и преобразовании. В связи с этим креативность рассматривается нами как один из факторов, который может определять восприятие городской среды» [35: 73].

• «При проверке корреляционной зависимости этих факторов выяснилось, что между ними существует средняя корреляционная связь при соответствии уровню статистической значимости $p < 0,01$. Такой уровень статистической значимости характеризует связь как высокую значимую, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу» [5: 330].

Известно, что восприятие смыслового контекста чаще всего осуществляется на подсознательном уровне. Работа с текстами, отмечает Т.М.Дридзе, – это деятельность «не столько абстрактно-логическая (рациональная), как порой полагают, сколько интуитивная (чувственно-образная), независимо от характера текста и от формы воплощения замысла автором» [36: 50]. Учитывая, что значения, представленные в языке, являются элементами, формирующими сознание, можно полагать, что тексты подобного содержания не только свидетельствуют об эклектическом сознании исследователя, но и формируют у читателя знания, названные Л.С.Выготским (2005) «смутными». Не умаляя значительных достижений в педагогике и психологии, следует все-таки отметить, что специфика используемого в настоящее время понятийного аппарата ставит под сомнение результаты отдельных научных исследований.

В заключение отметим, что мы лишь абрисно коснулись проблемы терминологического аппарата, но уже на этом уровне можно увидеть, насколько актуальны вопросы интериоризации смысла профессионально значимых понятий в условиях подготовки нового поколения психологов и педагогов. Вместе с тем нам представляется, что проблема понятийной многозначности и терминологического разгула в современной науке и образовании будет усугубляться в связи с погоней за количеством публикаций, инициируемой «сверху» как показателя качества работы специалиста.

1. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – С.41–190.
2. Психология: Словарь /Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
3. *Белобрыкина О.А.* Семантико-этимологический анализ понятия «толерантность» и его значение для психолого-педагогической практики // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. I Международной науч.-практ. конф., 1-2 декабря 2011 года / под науч. ред. М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль : ЯрГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. – С. 40 – 42.
4. *Лукьянова Н.А.* Ресурсы и риски внедрения компетентностного подхода при подготовке учителя иностранного языка //Психолого-педагогические технологии в условиях инновационных процессов в медицине и образовании: Материалы Международной междисциплинарной научно-практической конференции (Кемер, Турция) /Под науч. ред. М.Г.Чухровой, О.А.Белобрыкиной. – Новосибирск: «Альфа Виста», 2010. – С.114 – 115.
5. Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. – Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – 410 с.
6. *Клочко В.Е., Краснорядцева О.М.* Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности» //Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 339. – С. 151 – 154.
7. *Даль В.* Толковый словарь живого великорусского языка (современное написание слов). – М.: Астрель, 2006. – 352 с.
8. *Александрова З.Е.* Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. – М.: Рус. яз., 2001. – 568 с.
9. *Черных П.Я.* Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2-х т. – М.: Русский язык, 1994. – Т. 1 – 624 с.; Т. 2 – 560 с.
10. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4-т. /Пер. с нем. и доп. О.Н.Трубачева. – Т. 1 (А – Д). – М.: Прогресс, 1986. – 576 с.; Т. 3 (Муза – Сят). – М.: Прогресс, 1987. – 832 с.
11. Этимологический словарь русского языка /сост. Г.А.Крылов. – СПб.: Полиграфуслуги, 2005. – 432 с.
12. OnlineDics.ru – 2009-2014 // URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/p/psixika.html> (дата обращения 06.04.2014)
13. *Леонтьев Д.А.* Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им.М.В.Ломоносова / Под ред. Б.С.Братуся, Д.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – Вып. 1. – С. 56 – 65.
14. Советский энциклопедический словарь /гл.ред. А.М.Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 1632 с.

15. Крысин Л. Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Русский язык, 1998. – 848 с.
16. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1987. – 750 с.
17. Милославский И.Г. Новизна с последствиями // Известия [сайт]. // URL: <http://izvestia.ru/news/349367> (дата обращения 14.04.2014)
18. Белобрыкина О.А. Итоги и проблемы инновационной деятельности дошкольных образовательных учреждений // Концепция философии образования и современная антропология: Материалы Международного семинара. – Новосибирск: ГЦРО, 2001. – С. 273 – 277.
19. Ларичева Е.А. Двойственная роль инноваций // Менеджмент в России и за рубежом. – 2004. – № 3. – С. 22 – 26.
20. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 479 с.
21. Кирьяков А.Г. Воспроизводство инноваций в рыночной экономике (Теоретико-методологический аспект). – Р.-на-Д: Изд-во РГУ, 2000. – 168 с.
22. Концепция инновационной политики Российской Федерации на 1998-2000 годы. Постановление Правительства РФ №832 от 24 июля 1998 г. // URL: <http://gioid.consultant.ru/page.aspx?1;1078722> (дата обращения 26.02.2014)
23. Краткий словарь иностранных слов /сост. С.М.Локшина. – М.: Русский язык, 1984. – 352 с.
24. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. – М. Славянский Дом Книги, 2008. – 960 с.
25. Инновации в науке: пути развития: материалы Всероссийской (с международным участием) заочной научно-практической конференции /Гл. ред. А.Н.Ярутова. – Чебоксары: Учебно-методический центр, 2011. – 404 с.
26. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. № 1. – 374 с.
27. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. – Часть I. Живое Знание. – Самара: СамГПУ, 1998. – 216 с.
28. Зелинский С.А. Информационно-психологические войны (Современные психотехнологии манипулирования) // Пси-фактор [сайт]. – 2010. // URL: <http://psyfactor.org/lib/zln3.htm> (дата обращения 10.04.2014)
29. Вачков И.В. Об автомате Калашникова и «ремонтной культуре» // Школьный психолог. – 2002. – № 17. – С. 9 – 10.
30. Зайдман И.Н. Терапевтическая дидактика в обучении русскому языку: развитие коммуникативных и социальных компетенций [практико-ориентированная монография]. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 164 с.
31. Интеграция образования. – 2008. – № 4. – 138 с.
32. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1994. – 223 с.
33. Франкл В. Основы логотерапии. – СПб: Речь, 2000. – 286 с.
34. Милославский И.Г. Правила вместо смысла // Знамя. – 2011. – № 12. – С.173 – 183.
35. Ценности и смыслы. – 2009. – № 1. – 246 с.
36. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология / Под ред. А.А.Леонтьева. – М.: Высшая школа, 1980. – 224 с.

CONCEPTUAL DISCOURSE: SEMANTIC STUDY OF DICTIONARIES AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SCIENTIFIC TEXTS

O.A. Belobrykina

The article analyzes polysemantic interpretations of scientific definitions introduced into the categorical apparatus of modern psychology and pedagogy, due to lack of compliance to the operationalization of concepts. Basing on the study of certain categories, etymological fallacy and semantic variability of definitions is shown. The psycholinguistic analysis of the concepts of "innovation" and "technology", which are widely used in the thesaurus of the Humanities, is conducted and the author denotes inconsistency of their content, which does not make verification of these categories possible. Fragments of scientific texts with illogical semantic construct, which complicates both the adequate perception of their content and the understanding of practical significance of the research, are given as illustrative examples.

Key words: crisis of science, categorical apparatus, operationalization, semantics of a concept, polysemantic interpretations.

1. *Vygotsky L.S.* Istorichesky sense of psychological crisis // Psychology of development of the person. – М.: Sense; Eksmo, 2005. – P.41 – 190. (In Russian)
2. Psychology: The dictionary / Under a general edition of A.V.Petrovsky, M.G.Yaroshevsky. – М.: Politizdat, 1990. – 494 p. (In Russian)
3. *Belobrykina O.A.* The Semantiko-etimologicheskyy analysis of the concept «tolerance» and its value for psikhologo-student teaching // Tolerance in modern society: experience of interdisciplinary researches /scientific editors M.V.Novikov, N.V.Nizhegorodtseva. – Yaroslavl, 2011. – P. 40 – 42. (In Russian)

4. *Luk'yanova N.A.* Resursy i riski vnedreniya kompetentnostnogo podhoda pri podgotovke uchitelja inostrannogo jazyka //Psihologo-pedagogicheskie tehnologii v uslovijah innovacionnyh processov v medicinine i obrazovanii: Materialy Mezhduna-rodnoj mezhdisciplinarnoj nauchno-praktiches-koj konferencii (Kemer, Turcija) /Pod nauch. red. M.G.Chuhrovvoj, O.A.Belobrykinoj. – Novosibirsk: «Al'fa Vista», 2010. – S.114 – 115. (In Russian)
5. Siberian psychology today: Collection of scientific works. – Vyp. 2. – Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2003. – 410 p. (In Russian)
6. *Klochko V.E., Krasnoryadtseva O.M.* Features of an operationalization of the concept «innovative potential of the personality» //Messenger of Tomsk state university. – 2010. – № 339. – PP. 151-154. (In Russian)
7. *Dal V.* Explanatory dictionary of living great Russian language (modern writing of words). – M.: Astrel, 2006. – 352 p. (In Russian)
8. *Aleksandrova Z.E.* Dictionary of synonyms of Russian: Practical directory. – M.: Russian language, 2001. – 568 p. (In Russian)
9. *Cernyh P.Ya.* Historical and etymological dictionary of modern Russian. In 2 t. – M.: Russian, 1994. – T. 1 – 624 p.; T. 2 – 560 p. (In Russian)
10. *Fasmer M.* Etymological dictionary of Russian. In 4 t. / the Lane with it. and additional O.N.Trubacheva. T. 1 (And – D). – M.: Progress, 1986. – 576 p.; T. 3 (the Muse – Syat). – M.: Progress, 1987. – 832 p. (In Russian)
11. Etymological dictionary of Russian / originator G.A.Krylov. – SPb.: Poligraf uslugi, 2005. – 432 p. (In Russian)
12. OnlineDics.ru. – 2009-2014 [site] – URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/p/psixika.html> (data obrashhenija 06.04.2014) (In Russian)
13. *Leontyev D.A.* Personal in the personality: personal potential as a self-determination basis //Scientific notes of chair of the general psychology of the Moscow State University of M.V.Lomonosov / Under the editorship of B.S. of Bratusya, D.A.Leontyeva. – M.: Sense, 2002. Vyp. 1. – PP. 56-65. (In Russian)
14. Soviet encyclopedic dictionary / editor-in-chief A.M.Prokhorov. – M.: Soviet encyclopedia, 1989. – 1632 p. (In Russian)
15. *Krysin L.* Explanatory dictionary of foreign-language words. – M.: Russian, 1998. – 848 p. (In Russian)
16. *Ojegov S. I.* Russian dictionary. – M.: Russian, 1987. – 750 p.
17. *Miloslavsky I.G.* Novizna with consequences // News [site]. – URL: <http://izvestia.ru/news/349367> (data obrashhenija 14.04.2014) (In Russian)
18. *Belobrykina O.A.* Results and problems of innovative activity of preschool educational institutions // Concept of philosophy of education and modern anthropology: Materials of the International seminar. – Novosibirsk, 2001. – PP. 273-277. (In Russian)
19. *Laricheva E.A.* Dual role of innovations // Management in Russia and abroad. – 2004. – № 3. – PP. 22-26. (In Russian)
20. *Rayzberg B.A. Lozovsky L.Sh. Starodubtsev E.B.* Modern economic dictionary. – M: INFRA-M, 1999. – 479 p. (In Russian)
21. *Kiryakov A.G.* Reproduction of innovations in market economy (Teoretiko-metodologicheskyy aspekt). – Rostov-na-Donu, 2000. – 168 p. (In Russian)
22. The concept of innovative policy of the Russian Federation for 1998-2000. The resolution of the Government of the Russian Federation №832 of 24.07.1998. – URL: <http://giod.consultant.ru/page.aspx?1> (data obrashhenija 26.02.2014) (In Russian)
23. Short dictionary of foreign words / originator S.M.Lokshina. – M.: Russian, 1984. – 352 p. (In Russian)
24. *Ushakov D.N.* Big explanatory dictionary of modern Russian. – M.: Slavic House of the Book, 2008. – 960 p. (In Russian)
25. Innovations in science: development ways: materials All-Russian (with the international participation) the correspondence scientific and practical conference /Hl. edition of A.N.Yarutov. – Cheboksary: Educational and methodical center, 2011. – 404 p. (In Russian)
26. Messenger of the Chelyabinsk state pedagogical university. – 2010. № 1. – 374 p. (In Russian)
27. *Zinchenko V.P.* Psychological pedagogics. Materials to a course of lectures. Part I. Live Knowledge. – Samara, 1998. – 216 p.
28. *Zelinsky S.A.* Information wars of nerves (Modern psychotechnologies of a manipulation) [Electronic resource] // Psi-faktor [site]. – 2010. // URL: <http://psyfactor.org/lib/zln3.htm> (data obrashhenija 10.04.2014) (In Russian)
29. *Vachkov I.V.* About the Kalashnikov and "repair culture"//School psychologist. – 2002. № 17. – PP. 9-10.
30. *Zaydman I.N.* Therapeutic didactics in training in Russian: development of communicative and social competences [the praktiko-focused monograph]. – Novosibirsk: NGPU, 2013. – 164 p.
31. Education integration. – 2008. – № 4. – 138 p.
32. *Kaschenko V.P.* Pedagogical correction: Correction of shortcomings of character at children and teenagers. – M.: Education, 1994. – 223 p.
33. *Frankl V.* Logoterapiya bases. – SPb.: Speech, 2000. – 286 p.
34. *Miloslavsky I.G.* Pravila instead of sense // the Banner. – 2011. – № 12. – PP. 173-183.
35. Values and meanings. – 2009. – № 1. – 246 p.
36. *Dridze T.M.* Language and social psychology / Under the editorship of A.A.Leontyev. – M.: The higher school, 1980. – 224 p.

* * * * *

Белобрыкина Ольга Альфонсасовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

630126, Россия, Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28.

E-mail: olga.belobrykina@gmail.com

Belobrykina Olga Alfonsasovna – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University.

28 Vilyuyskaya Str., Novosibirsk, 630126, Russia

E-mail: olga.belobrykina@gmail.com

Поступила в редакцию 21.04.2014