

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ  
ПЕДАГОГИКИ**

**М.А. ГАЛАГУЗОВА**  
(Екатеринбург)

**НАУЧНЫЕ И НОРМАТИВНЫЕ  
ПОНЯТИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЯХ**

*Рассматриваются проблемы введения научных и нормативных терминов и понятий в педагогические исследования. Автор выделяет объективные и субъективные трудности в их разработке. Обосновано, что объективные трудности связаны с обновлением и изменением категориально-понятийного аппарата педагогики и образования в период его модернизации, появлением множества нормативных понятий, которые расходятся с ключевыми научными. Субъективные трудности автор связывает с пробелами в знаниях самого исследователя по методике определения педагогического понятия, логико-методологических принципов их введения в общую педагогическую систему педагогики или ее отраслей. Раскрывается содержание научных и нормативных понятий, определяются их соотношение и приоритет использования.*

Ключевые слова: *научные понятия, нормативные понятия, педагогическое исследование.*

Понятийный аспект в любом исследовании имеет особую методологическую значимость. Определение сущности понятий – необходимая ступень, узловой момент в научном поиске, от которого зависит успех исследования проблемы независимо от жанра научной работы, будь то диссертация, монография или научная статья.

Проблема определения ключевых понятий в педагогических исследованиях всегда была, есть и, наверно, еще долгие годы будет объектом пристального внимания ученых. С одной стороны, известные ученые-методологи Ю.К. Бабанский, Е.В. Бережнова, Н.Л. Коршунова, В.В. Краевский, В.М. Полонский, Г.Н. Штинова и др. внесли существенный вклад

в развитие теории понятийно-категориального аппарата педагогики и ее систематизацию [1; 9; 5; 8]. С другой стороны, на всевозможных симпозиумах, конференциях и семинарах, посвященных проблемам качества педагогических исследований, всегда поднимается вопрос о понятийном аппарате. Как правило, звучит справедливая критика выбора, обоснования и формулировки ключевых понятий исследования. Однако, несмотря на постоянную критику, «воз и ныне там». Попробуем вкратце представить некоторые понятийные проблемы диссертационных исследований по педагогике и возможные пути их решения.

Эволюция научных знаний в педагогике – естественный процесс, который в разные периоды развития педагогики и практики образования неизбежно вызывает потребность во введении новых понятий и терминов, а также в уточнении, переосмыслении, корректировке и упорядочении уже имеющихся. За последние годы в нашей стране приняты важнейшие документы: концепция модернизации образования, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные стандарты общего и профессионального образования и другие нормативные документы в области образования. Они значительно расширили понятийно-терминологическую область педагогики, когда наряду с научными понятиями в диссертационных исследованиях широко используются нормативные. Так было и раньше, но в настоящее время некоторые нормативные понятия педагогики в корне отличаются от их научных аналогов.

В одной из наших статей мы проанализировали понятия «образование», «воспитание» и «обучение», приведенные в Федеральном законе об образовании [2]. Известно, что существуют юридические понятия, которые приводятся в нормативно-правовых актах. Они имеют правовой приоритет перед научными понятиями, употребляемыми в научной литературе различными авторами, высказывающими свою точку зрения на тот или иной аспект изучаемого предмета. Под правовым приоритетом понимается обязательность употребления именно юридических понятий в норма-

тивных документах, используемых в судопроизводстве и иных сферах деятельности, касающихся разрешения проблем, связанных, например, с получением образования согласно закону.

Приведем формулировку понятия «образование» согласно закону. «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [7]. Непонятно, чем руководствовались авторы закона, придумывая такое определение. В предыдущем законе об образовании формулировка этого понятия проще, понятнее и соответствует в определенной степени ее научному толкованию.

Или другой пример: в федеральных образовательных стандартах количество новых понятий увеличилось в разы и по всей вероятности авторы не обращали внимания на сущность ряда понятий, которыми пестрят стандарты. Совместно с работниками образования мы провели анализ определения системно-деятельностного подхода, который является методологическим основанием государственного образовательного стандарта основного общего образования и по которому сейчас работают образовательные организации [3]. Приведенное в стандарте определение этого подхода очень далеко от его научного толкования.

Но как быть соискателю? Иногда дело доходит до курьезов. У аспирантки не принимали диссертацию к защите, пока она в формулировке темы не исправила «учреждение» на «организацию», хотя исследование было проведено до изменения названия учреждения. И такие примеры не единичны.

В работе соискателя над диссертацией, как представляется, необходимо выделить объективные и субъективные трудности в разработке терминов и понятий, отражающих те или иные области его научного исследования. Объективные трудности связаны, в первую очередь, с обновлением и изменением категориально-понятийного аппарата педагогики и образования. Не утратил своей актуальности тезис В.М. Полонского о том, что «пе-

дагогическую науку справедливо упрекают в произвольном толковании ее предмета, собственных законов, категорий, основных понятий, в наличии многозначности, что приводит к нечеткости в трактовке и определении даже самого статуса науки, ее предмета, метода и языка. Распространенное явление, когда термины противоречивы или неадекватны понятию» [6]. К этому сейчас прибавляется большое количество различных нормативных документов, в которых приводятся трактовки множества различных терминов и понятий, зачастую не отражающие их содержание.

Такое положение порождает и некоторые субъективные трудности у соискателя. Неоднозначность и противоречивость педагогических терминов и понятий вызывает желание у начинающего ученого дать собственное определение новым понятиям, вводимым в исследование. Ключевое понятие диссертационного исследования является в какой-то степени его квинтэссенцией. Поэтому в каждом совете на это обращается серьезное внимание. Но приведу еще один пример. При защите диссертации в Российском государственном профессионально-педагогическом университете в автореферате и диссертации после выявленных автором противоречий требовалось написать понятия, которые использует автор в своей работе. Автор одной из успешно защищенных работ пишет: «Готовность студентов профессионально-педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности – система интегративных качеств личности студента профессионально-педагогического вуза, включающая в себя когнитивный, мотивационный, деятельностный и рефлексивный компоненты, уровень сформированности которых является достаточным для самостоятельного решения студентом исследовательских задач (М.И. Дьяченко, Г.Н. Жуков, Л.А. Кандыбович и др.)» [4]. Вопрос заключается не в том, какое определение привел соискатель, в конце концов, это его право, а в том, авторское оно или кого-то из перечисленных им авторов, а может, кого-то другого.

При решении содержательных вопросов, возникающих при введении понятия в педагогическое исследование, соискателю необходимо помнить, насколько предлагаемое определение позволяет четко и однозначно выделить *педагогический объект* или *явление*, фиксируемое в *понятии*, в какой мере свойства и отношения, отраженные в понятии, соответствуют реальной педагогической действительности или рассматриваемой теоретической концепции.

При анализе понятия важно помнить, какие из выделяемых признаков являются новыми, а какие повторяют уже известные признаки, т. е. требуется четкое определение элемента новизны в сущности вводимого понятия. Также необходимо разграничивать содержательные и терминологические аспекты определения понятий. Часто содержательные вопросы, которые раскрывают сущность того или иного понятия, пытаются решить на основе тех критериев, которые применимы лишь при анализе терминологических вопросов, и наоборот.

При определении сущности понятия можно применять контекстуальный анализ. Для этого используются различные словарно-энциклопедические источники (энциклопедии, словари и др.), научные исследования (монографии, диссертации), учебные и учебно-методические пособия, а также нормативные и законодательные документы. Затем анализируются источники, в которых используется данное или близкое к нему понятие, и определяются признаки каждого понятия. Далее путем синтеза выбираются из них наиболее существенные в аспекте задач, поставленных в исследовании. При формулировании ключевого понятия автор может или опираться только на выделенные признаки, или ввести какой-то новый признак. Тогда постоянный вопрос на защитах «Что Вы уточнили в новом понятии?» сам по себе отпадает.

На этом этапе возникают, по нашему мнению, еще две проблемы. При определении вводимого понятия авторы зачастую ссылаются на известные им педагогические словари и справочники, которые представляют наиболее полное и концентрированное выражение теории и практики определенных областей знаний. Однако сегодня практически нет новых словарей, тем более педагогических энциклопедий, в которых отражались бы новые педагогические реалии.

Следующая проблема касается грамматической и стилистической корректности формулировки вводимого понятия. Мы уже обращались к формулировке понятия «образование» выше. Вводимое понятие требует правильной формулировки. Однако вместо научного подхода к формулировке понятия предпочтение отдается чисто интуитивным соображениям без какой-либо аргументации. При этом часто нарушаются элементарные логические правила определения, например часто встречаются тавтологии «профессиональное образование – это образование..., нравственное воспитание – это воспитание и др.», или

же используются термины, сами по себе требующие уточнения.

По нашему мнению, это не вина, а беда соискателей, потому что четко не определены или недоступны для большинства, особенно молодых исследователей, методика определения педагогического понятия, логико-методологические принципы введения понятий в общую педагогическую систему педагогики или ее отраслей. Объективно проблема заключается в том, что вопрос о логико-методологических принципах, методах введения и оперирования новыми понятиями до сих пор, как представляется, до конца не решен.

Следующий важный методологический аспект введения понятия в исследовании заключается в том, что оно должно рассматриваться в определенной системе. Совокупность понятий науки, в том числе педагогики, всегда системна. При введении нового или уточнении уже известного понятия необходимо определить его место в существующей системе понятий, в систему понятий какой – социальной, профессиональной, специальной или педагогики другого вида вписывается исследуемое понятие, есть ее элементный состав и структура, связи между элементами. Это уже даст возможность исследователю сравнивать исследуемое понятие с другими видовыми или родовыми понятиями системы.

Проблемы, которые связаны с определением сущности педагогических научных, а также нормативных понятий, выходят далеко за рамки одной статьи. Для этого необходимы усилия многих ученых – философов, педагогов-методологов, филологов, терминоведов, юристов и др., которые могли бы решать их системно. В свое время под руководством В.В. Краевского в РАО целый коллектив ученых занимался понятийными проблемами педагогики, систематически проводились методологические семинары. Нет сомнения, что эта проблема сегодня чрезвычайно актуальна и требует своего решения.

#### Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований : дидактический аспект. М.: Педагогика, 1982.
2. Ветошкин С.А., Галагузова М.А. Основные понятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 3. С. 22–28.
3. Галагузова М.А., Дорохова Т.С., Миниханова С.А. Понятийно-терминологические проблемы внедрения ФГОС ООО в образовательные учреждения // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4. С. 74–78.

4. Зуева А.С. Компетентностный подход в организации научно-исследовательской деятельности студентов профессионально-педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2014.

5. Идеологические аспекты методологического обеспечения научных исследований: материалы Всерос. методол. семинара / науч. ред. Е.В. Бережнова; сост. Н.В. Малкова. М.: МГУП, 2010.

6. Полонский В.М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования // Мир образования – образование в мире. 2004. № 4 (16). С. 16.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Проспект, 2013.

8. Штинова Г.Н. Образование в контексте понятийно-терминологических проблем педагогики: монография / науч. ред. М.А. Галагузова. Екатеринбург, 1999.

9. Язык педагогики в контексте современного научного знания: материалы Всерос. конф.-семинара / гл. ред. В.В. Краевский; ред. А.А. Арламов, Р.В. Почтер. Волгоград; Краснодар; М., 2008.

\* \* \*

1. Babanskij Ju.K. Problema povyshenija jeffektivnosti pedagogicheskikh issledovanij: didakticheskij aspekt. М.: Pedagogika, 1982.

2. Vetoshkin S.A., Galaguzova M.A. Osnovnye ponjatija Federal'nogo zakona «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» // Professional'noe obrazovanie. Stolica. 2013. № 3. S. 22–28.

3. Galaguzova M.A., Dorohova T.S., Minihanova S.A. Ponjatijno-terminologicheskie problemy vnedrenija FGOS OOO v obrazovatel'nye uchrezhdenija // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2013. № 4. S. 74–78.

4. Zueva A.S. Kompetentnostnyj podhod v organizacii nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2014.

5. Ideologicheskie aspekty metodologicheskogo obespechenija nauchnyh issledovanij: materialy Vseros. metodol. seminarov / nauch. red. E.V. Berezhnova; sost. N.V. Malkova. М.: МГУП, 2010.

6. Polonskij V.M. Ponjatijno-terminologicheskij apparat pedagogiki i obrazovanija // Mir obrazovanija – obrazovanie v mire. 2004. № 4 (16). S. 16.

7. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». М.: Проспект, 2013.

8. Shtinova G.N. Obrazovanie v kontekste ponjatijno-terminologicheskikh problem pedagogiki: monografija / nauch. red. M.A. Galaguzova. Ekaterinburg, 1999.

9. Jazyk pedagogiki v kontekste sovremennogo nauchnogo znanija: materialy Vseros. konf.-seminara / gl. red. V.V. Kraevskij; red. A.A. Arlamov, R.V. Pochter. Volgograd; Krasnodar; М., 2008.

### *Scientific and normative notions in pedagogic research*

*The article deals with the issues of introduction of scientific and normative notions in pedagogic research. The author marks the objective and subjective difficulties in elaboration of terms and notions. It is proved that the objective difficulties are connected with the renewal and change of categories and notions of pedagogy and education in the period of its modernization, appearance of a number of normative notions that vary from the key scientific notions in pedagogy. The subjective difficulties are connected with gaps in knowledge of a researcher: lack of knowledge in methods of pedagogic notions, logical and methodological principles of introduction of notions in the system of pedagogy and its sectors. The article reveals the contents of scientific and normative notions, determines their correlation and priority of usage.*

Key words: *scientific notions, normative notions, pedagogic research.*

(Статья поступила в редакцию 29.04.2016)

**В.Г. РЫНДАК**  
(Оренбург)

### **КРЕАТИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ЦЕННОСТЬ: НАУЧНО-ЭТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ**

*Раскрывается сущность креативной личности как ценности, определяются этические нормы ее бытия и механизмы научно-этического сопровождения ее развития; рассматривается роль свободы, духовности, ответственности в деятельности креативной личности; уточняется значимость этической культуры личности, создания нравственной атмосферы воспитательной среды. Приведены и проанализированы мнения студентов.*

Ключевые слова: *креативное образование, креативная личность, этика, ответственность, этическая норма, научно-этическое сопровождение развития.*

В современном обществе актуализируется успешность личности, обладающей критическим и творческим отношением к миру, способной порождать необычные идеи, отк-