

УДК 168:37.02

## О СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ: ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

Ю. А. Лукин

*Воронежский государственный педагогический университет*

Поступила в редакцию 21 февраля 2016 г.

**Аннотация:** рассмотрены вопросы изучения учебной дисциплины «Теория и методика воспитания». Предлагается новая обобщенная структура теории воспитания. Новая структура разработана на основе многоуровневой концепции методологического знания.

**Ключевые слова:** методология, многоуровневая концепция методологического знания, структура теории, теория воспитания, воспитание.

**Abstract:** the questions of subject matter study: «Theory and methodics of moral education». The new generalized system of theory of upbringing is suggested. The new structure is processed on the basis of multilevel concept of methodological knowledge.

**Key words:** methodology, multilevel concept of methodological knowledge, structure of theory, theory of moral education, moral education.

Есть два типа научных систем по отношению к методологическому хребту, поддерживающему их. Методология всегда подобна костяку, скелету в организме животного. Простейшие животные, как улитка и черепаха, носят свой скелет снаружи и их, как устриц, можно отделить от костяка, они остаются малодифференцированной мякотью; высшие животные носят скелет внутри и делают его внутренней опорой, костью каждого своего движения.

*Л. С. Выготский*

Любой преподаватель, ведущий занятия по конкретной педагогической дисциплине, предварительно выбирает один из вариантов: 1) принять методологию и логику выбранного учебника (учебного пособия) и неукоснительно следовать им в образовательном процессе; 2) оптимизировать их в кафедральных учебно-методических материалах; 3) предложить авторскую (новую) методологию и логику изучения данной дисциплины. Рассмотрим последний, наиболее сложный, вариант применительно к учебной дисциплине «Теория и методика воспитания».

В качестве предварительного замечания отметим, что его разработка лежит в контексте методологической проблемы структурирования научного знания. Эта проблема актуальна и сегодня. В качестве неочевидного укажем дидактический аспект структурирования научного знания – расположение элементов содержания данной науки и соответствующей ей учебной дисциплины в определенном порядке. Вспомним два впечатляющих примера из истории химии, когда решение дидактической проблемы (написание учебника для

студентов) оказало эффект синергии для научного открытия: Ф. Кекуле нашел формулу бензола, Д. И. Менделеев классифицировал известные химические элементы.

Эти предварительные рассуждения о поиске нового подхода в изучении «Теории и методики воспитания» закономерно выводят нас в сферу методологии. В емком определении философа и методолога Э. Г. Юдина «методология, трактуемая в самом широком смысле слова, есть учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности. В таком понимании методология образует необходимый компонент всякой деятельности, поскольку последняя становится предметом осознания, обучения и рационализации» [1, с. 31].

В качестве отправной точки методологического поиска примем положение Л. С. Выготского о значении рефлексии в качестве механизма методологической деятельности: «таков... путь к овладению научными системами: надо подняться над их фактическим содержанием и испытать их принципиальную природу, но для этого нужно иметь точку опоры вне этих идей» [2, с. 89]. В этой мысли классика отечественной психологии мы обнаруживаем

конструктивный смысл методологии педагогики: для обоснования нового педагогического подхода исследователю надо подняться над «фактическим содержанием» педагогики и найти «точку опоры» на более высоком уровне абстракции.

Ранее мы представили коллегам-преподавателям опыт реализации предлагаемого нами подхода в изучении дидактики [3]. Сейчас рассмотрим возможности его применения в изучении другого модуля «Педагогики» – «Теории и методики воспитания». Предлагаем, следуя тезису Л. С. Выготского, ставшему эпиграфом к статье, сделать многоуровневую концепцию методологического знания «внутренней опорой, костью каждого своего движения», последовательно используя ее на всех этапах изучения данной учебной дисциплины: от структурирования учебного материала до итогового контроля знаний.

Определим методологические основания нашего подхода.

1. Примем в качестве «точки опоры» *многоуровневую концепцию методологического знания* (МКМЗ) – методологический подход, в соответствии с которым в данной проблеме выделяются различные по значимости и общности уровни знания и соответствующие им методы и средства изучения. Предложенный в 70-е гг. прошлого столетия советскими философами В. А. Лекторским и В. С. Швыревым тезис о типах и уровнях методологии позже развил Э. Г. Юдин. В классическом труде «Системный подход и принцип деятельности» он разработал общую схему методологии, выделив в ней четыре уровня: 1) философский; 2) уровень общенаучных принципов и форм исследования; 3) конкретно-научную методологию; 4) методику и технику исследования. Далее он проследил историю их становления, определил содержание и характеристики каждого методологического уровня.

Э. Г. Юдин указал на то, что в XIX в. методология фактически отождествлялась с философской методологией, поскольку соответствующие проблемы интересовали исключительно философов. В XX в. бурное развитие науки закономерно привело к дифференциации методологического знания. Во-первых, у специалистов самых различных отраслей науки и техники появилась настоятельная необходимость в методологической рефлексии полученных результатов; стали актуальными вопросы разработки новых методологических средств и методов, анализа понятийно-терминологического аппарата. Во-вторых, возник новый тип методологического знания (общенаучные концепции и направления), который, с одной стороны, не является философским, а с другой, выходит за

рамки отдельной науки и выполняет критическую и конструктивную методологические функции.

Содержание и отличительные особенности каждого уровня методологии, по Юдину, состоят в следующем. *Философская методология* представляет первый («высший») уровень методологии. «Ее содержание составляют общие принципы и категориальный строй науки в целом. Очевидно, что эта сфера методологии представляет собой философское знание и, следовательно, разрабатывается специфическими для философии методами. Вместе с тем она не существует в виде какого-то особого раздела философии – методологические функции выполняет вся система философского знания» [1, с. 41]. Основная особенность философского уровня заключается в том, что он «выступает как содержательное основание всякого методологического знания» [там же, с. 45].

Второй уровень методологии Э. Г. Юдин понимал как *уровень общенаучных принципов и форм исследования*. Его содержание представляют «как содержательные общенаучные концепции, выполняющие методологические функции и воздействующие на все или, по крайней мере, на некоторую совокупность фундаментальных научных дисциплин одновременно, хотя и необязательно в одинаковой степени, так и формальные разработки и теории, связанные с решением достаточно широкого круга методологических задач» [1, с. 42]. Основная особенность данного уровня методологии: он выступает необходимым связующим звеном философской и конкретно-научной методологии.

Третий уровень методологии представлен *конкретно-научной методологией*. Он содержит систему принципов, методов и процедур исследования в любой естественно-математической или гуманитарной науке. Отличает данный уровень методологии «привязка» методологического аппарата к специфике исследований в конкретной научной области.

Четвертый уровень методологии – *методика и техника исследования* (современные методологи называют его *технологическим*) – образуют, по Юдину, процедуры получения достоверного эмпирического знания в конкретной научной области. Главная особенность методологического знания данного уровня (максимальная специализация) детерминирует четкую регламентацию научно-исследовательской деятельности. Поэтому технологическая методология является высокоспециализированным и нормативным методологическим знанием.

Обобщив эти положения, Э. Г. Юдин установил системный характер методологического знания: оно является сложной системой, в которой

все уровни взаимосвязаны, а каждый из них выполняет свои особые специфические функции. Философ указал на две существенные особенности методологического знания: а) последние три уровня опираются на выработанные в философии мировоззренческие и методологические подходы; б) движение познания на конкретно-научном и методическом уровнях порождает проблемы, которые закономерно требуют глубокого философско-методологического осмысления.

За прошедшее время идеи Э. Г. Юдина были успешно развиты в отечественной философии и позднее оформились в многоуровневую концепцию методологического знания, которая, по утверждению В. П. Кохановского, «достаточно успешно “работает” в современной науке» [4, с. 476]. Итак, стратегия многоуровневой концепции методологического знания определяет движение научного познания от всеобщего к единичному, последовательную конкретизацию абстрактного, выявление новых смыслов базовых категорий и понятий. МКМЗ играет роль методологического фрейма: 1) через который «просеивается» весь массив знаний по данной проблеме; 2) который становится фундаментом структурирования новых научных знаний, полученных в результате переработки этого массива. Например, рассмотрение педагогики в методологической системе координат МКМЗ позволяет выделить в ней всеобщее (философский уровень), общее (общенаучный уровень), особенное (конкретно-научный уровень) и единичное (технологический уровень). На каждом уровне исследуемый объект (процесс) рассматривается в определенном ракурсе, реализуется своя стратегия исследования: формулируется цель, принимается адекватный категориально-понятийный аппарат, выбирается стратегия, система методов и средств решения исследуемой проблемы.

Следует отметить, это предлагаемый нами подход (выбор МКМЗ в качестве основного компонента методологического обеспечения исследования и изучения педагогики) не является единственным, а лишь одним из множества возможных вариантов структурирования педагогического знания (теории воспитания).

2. Рассмотрим *методологическое основание*. Объективности ради отметим, что четыре уровня методологического знания как основа методологии педагогики рассматриваются в современных учебных текстах. Выберем два основных источника: а) учебник «Педагогика» под редакцией В. А. Сластенина: глава 6 «Методология и методы педагогических исследований» [5]; б) учебник «Педагогика» под редакцией Л. П. Крившенко:

глава 4 «Методология и методы педагогических исследований» [6]. Как реализуется предложенная авторами методология в дальнейшем? Для ответа на этот вопрос установим, как структурируется содержание теории воспитания в данных стабильных учебниках.

Анализ показывает, что их авторы при несущественных различиях руководствовались одной общей идеей изложения учебного материала. В качестве основания структурирования теории воспитания они выбрали *логику образовательного (воспитательного) процесса*: законы (закономерности) – принципы – цель – содержание – методы и средства – формы – контроль – технология. С методологической точки зрения логика процесса воспитания – это идея конкретно-научного (педагогического) уровня МКМЗ, поэтому данную структуру уместно назвать «конкретно-научной».

Констатируем, что заявленная авторами этих учебников в начале систематического курса «Педагогика» методология в единстве четырех уровней в дальнейшем фактически не рефлексивируется и не становится фундаментом изучения конкретного педагогического знания. Мы же предлагаем, следуя Л. С. Выготскому, сделать многоуровневую концепцию методологического знания «внутренней опорой, костью каждого своего движения», последовательно используя ее на всех этапах изучения учебной дисциплины «Теория и методика воспитания»: от структурирования учебного материала до итогового контроля знаний.

В этом случае структура педагогического знания будет иной, поскольку в ее основе лежит целостная многоуровневая концепция методологического знания (назовем такую структуру «обобщенной»). Число структурных компонентов учебной дисциплины равно пяти: первый – общий (методологический), а последующие четыре соответствуют основным уровням МКМЗ:

1. Методология теории воспитания.
2. Философские основы теории воспитания.
3. Психологические основы теории воспитания.
4. Теоретические основы воспитания.
5. Методики воспитания.

Постулируем обозначение последнего структурного компонента как «методики воспитания» без обсуждения (поскольку оно приведет к значительному увеличению объема данной статьи из-за возможной дискуссии о корректности применения терминов «методика воспитания» и «технология воспитания»). Опишем краткое содержание заявленных пяти структурных компонентов учебной дисциплины «Теория и методика воспитания» (из расчета лекционного курса в объеме 18 часов).

**Лекция 1. Теория воспитания как часть педагогической науки (2 ч.)**

Социализация и воспитание. Воспитание – механизм ускорения социализации. Сущность и особенности воспитания. Воспитание как процесс, деятельность и общение. Методология курса «Теория и методика воспитания». Классификация форм воспитания: типы, модели, парадигмы, стили, системы, концепции.

**Лекция 2. Философские основы теории воспитания (2 ч.)**

Особенности философского уровня теории воспитания. Современные подходы к философскому обоснованию теории воспитания: неотомизм, неопозитивизм, экзистенциализм, прагматизм, диалектический материализм, педагогическая герменевтика.

**Лекция 3. Психологические основы теории воспитания (2 ч.)**

Основные психологические подходы (бихевиоризм, гуманистическая психология, культурно-историческая теория). Воспитание как интериоризация общечеловеческих ценностей. Самовоспитание: движущая сила, этапы, динамика. Программа самовоспитания: сущность, структура.

**Лекция 4. Теоретические основы воспитания (2 ч.)**

Воспитательная среда образовательной организации. Воспитательная система. Современные подходы к воспитанию: концепция воспитания человека культуры; личностно-ориентированный подход; философско-антропологический подход; концепция педагогической поддержки ребенка и процесса его развития.

**Лекция 5. Теория детского коллектива (2 ч.)**

Коллектив как высший этап развития человеческой группы. Опыт создания детского коллектива: А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. Современные концепции воспитательного коллектива. Этапы развития детского коллектива. Роль современных общественных организаций в воспитательном процессе.

**Лекция 6. Логика воспитательного процесса (2 ч.)**

Особенности педагогического взаимодействия педагога и воспитанников в воспитательном процессе. Педагогическая ситуация как единица процесса воспитания. Анализ педагогической ситуации. Противоречия воспитательного процесса. Закономерности воспитания. Цель воспитания.

**Лекция 7. Содержание воспитания (2 ч.)**

Нравственное воспитание школьников. Гражданское воспитание школьников. Эстетическое

воспитание школьников. Трудовое воспитание школьников. Физическое воспитание школьников.

**Лекция 8. Методы и формы воспитания (2 ч.)**

Методы воспитания: классификация, сущность, характеристика. Средства воспитания: классификация, сущность, характеристика. Формы воспитания: классификация, сущность, характеристика. Особенности воспитательной деятельности классного руководителя.

**Лекция 9. Современные воспитательные методики (2 ч.)**

Игровые методики. Методика КТД. Групповое дело. Защита творческого проекта «Классный час».

Предложенный теоретический подход мы ежегодно реализуем на практике в своей преподавательской деятельности:

– структурируем соответствующим образом лекционный курс по теории воспитания и читаем его;

– проводим в соответствии с принятым планированием учебного материала семинарские и практические занятия;

– контролируем результаты изучения учебной дисциплины «Теория и методика воспитания» по соответствующим экзаменационным вопросам и заданиям.

Подведем итоги и проявим методологическую рефлексию: какая из двух структур наиболее соответствует содержанию педагогического знания? Приглашаем коллег к дискуссии. Мы думаем, что обе структуры не исключают, а *дополняют* друг друга. Их взаимодействие определяется общенаучным принципом дополнительности. Предлагаемая нами обобщенная структура включает конкретно-научную в качестве частного случая: последняя фиксирует организацию педагогического знания на конкретно-научном уровне МКМЗ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский ; сост. А. А. Леонтьев. – М. : Смысл ; Эксмо, 2004. – 1136 с.
3. Лукин Ю. А. О структуре педагогического знания / Ю. А. Лукин // Педагогика. – 2015. – № 2. – С. 36–42.
4. Философия : учеб. пособие / отв. ред. В. П. Кохановский. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 574 с.
5. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Академия, 2012. – 512 с.
6. Педагогика : учебник / под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2012. – 432 с.

*Воронежский государственный педагогический университет*

*Лукин Ю. А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики*

*E-mail: lyua57@mail.ru*

*Тел.: 8-951-560-38-37*

*Voronezh State University*

*Lukin Yu. A., PhD in Pedagogy, Associate Professor of General and Social Pedagogy Department*

*E-mail: lyua57@mail.ru*

*Tel.: 8-951-560-38-37*