

СОБЛЮДЕНИЕ ТОЧНОСТИ И ОДНОЗНАЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ

Методология любой науки, в том числе и педагогики, требует отработки точной и однозначной терминологии, которая важна как для теоретиков, так и для практиков. Если ученый-педагог или педагогический работник в тексте излагаемой работы (диссертации, научной статье, пособии, методических рекомендациях, докладе на конференции, инновационном проекте и др.) допускает неоднозначность в терминологии, это приводит к непониманию или неточному пониманию рассматриваемых педагогических явлений и процессов. В то же время единая, точная, однозначная педагогическая терминология является важнейшим средством взаимопонимания и эффективности при рассмотрении проблем педагогики.

В педагогике сегодня представлены традиционные (собственные) понятия, отражающие устоявшиеся знания: «образование», «воспитание», «обучение», «развитие», «формирование», «педагогическая деятельность», «педагогическое взаимодействие», «педагогическая система», «образовательный процесс», «преподавание», «учение», «учебный предмет», «учебный материал», «учитель», «ученик», «урок», «принципы обучения», «принципы воспитания», «методы обучения», «методы воспитания», «формы организации обучения», «формы организации воспитания», «методы педагогических исследований» и др.

В конце XX в. традиционная терминология была дополнена следующими терминами: «целостный педагогический процесс», «базовая культура личности», «педагогическая технология», «конструирование педагогического процесса», «диалогизация педагогического процесса», «инновационные процессы в образовании», «гуманизация образования», «гуманитаризация содержания образования», «педагогические ценности», «аксиологический подход в педагогике» и др.

Закрепились и используются в педагогике общенаучные понятия: «система», «структура», «функция», «состояние», «модель», «гипотеза», «уровень» и др.

Из смежных областей естественнонаучного знания в педагогике стали употреблять такие термины: «синергетика», «биосфера», «ноосфера», «нелинейные процессы», «неравновесные состояния» и др.

Из гуманистической психологии и психотерапии в педагогику вошли и закрепляются такие термины: «архетип», «акцентуации характера», «гравитация психики», «дезадаптация», «депривационные ситуации», «дидактогения», «дидактогенные неврозы», «когнитивная сфера», «конфликтные столкновения», «креативность», «психотерапевтическая функция педагога», «стресс» и др. Выделение психотерапевтической функции в педагогике и деятельности учителя способствовало включению терминов, обозначающих методы и приёмы психотерапевтического воздействия:

«арттерапия», «аутогенная тренировка», «библиотерапия», «имаготерапия», «катарсис», «логотерапия», «моритатерапия», «психодрама», «танцевальная психотерапия» и др.

Рассматривая терминологический аппарат педагогики, следует иметь в виду (по Н.М. Борытко) [1], что любой термин может рассматриваться и анализироваться в трех аспектах:

- 1) как явление;
- 2) как процесс;
- 3) как деятельность.

Проиллюстрируем в этих аспектах термин «воспитание».

Таблица – Три аспекта рассмотрения термина «воспитание»

Воспитание как явление	Воспитание как процесс	Воспитание как деятельность
<p>1) <i>в социальном смысле</i>, когда речь идет о воздействии на человека всей окружающей действительности;</p> <p>2) <i>как форму человеческих отношений</i>, когда один человек по отношению к другому выполняет воспитательные функции;</p> <p>3) <i>как ценностно-смысловой диалог</i> воспитателя и воспитанника</p>	<p>1) изменение состояния культурного развития растущего человека;</p> <p>2) творческое саморазвитие человека;</p> <p>3) присвоение ценностей социальной культуры;</p> <p>4) развитие физических, умственных и нравственных качеств человека;</p> <p>5) относительно социально контролируемый процесс развития человека</p>	<p>1) целенаправленное формирование определенных качеств;</p> <p>2) сотрудничество, взаимодействие педагогов и воспитанников;</p> <p>3) создание специальной воспитывающей среды;</p> <p>4) организация диалогического взаимодействия, совместного бытия педагога и воспитанников;</p> <p>5) свободное развитие природных задатков воспитанника</p>

Основные тенденции развития понятийно-терминологического аппарата теории воспитания в России в начале XXI века в определенной мере выделены и проанализированы И.В. Кичевой и Т.А. Неверовой [2, с. 49-59]. В частности, они утверждают, что воспитание с позиции аксиологии укрепилось и предстает как усвоение мира ценностей (В.А. Караковский, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, П.Г. Щедровицкий, Н.Е. Щуркова и др.).

Идея всестороннего развития личности учащегося нашла отражение в трактовке понятия «воспитание» с позиций личностно ориентированного подхода. В утверждении этого подхода к ребенку как субъекту жизни, истории, культуры большую роль играет понятие и термин «жизнетворчество» (Е.В. Бондаревская). Актуализировано и активизировано исследование гуманистических методов воспитания: «обращение к душе», «совместное вслушивание», «прикосновение к личности».

В последние годы в педагогику стали проникать иноязычные термины, которые перенесены в русский язык механически, без научного обоснования и которые вызывают сложности и трудности в понимании. Член Президиума ВАК Республики Беларусь Я.В. Хведченя одной из субъективных причин

некачественного выполнения диссертации отметила «засмечванне тэрміналагічнай сістэмы (Дысэртацыя не дзеля дысэртацыі, а дзеля прырашчэння навуковых ведаў // Настаўніцкая газ. – 2013. – 21 сак.).

К сожалению, определенная категория ученых и педагогических работников стали проявлять неоправданное терминологическое модничанье и заниматься своеобразным «фехтованием» заимствованными иноязычными терминами. Так, устоявшееся в психологической и педагогической науке понятие «творческое мышление» определяется как «один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по её созданию» [6, с. 226]. Творческое мышление отличают от процесса применения готовых знаний и умений, называемого репродуктивным мышлением. Вместо этого устоявшегося и содержательно обоснованного понятия «творческое мышление» всё чаще употребляются без научного обоснования и раскрытия понятия «креативное мышление», «мыслительная активность», «креативность». Понятие «креативность» в 50-е годы XX в. потеснило понятие «интеллект». Однако и до сих пор остается актуальной проблема соотношения интеллекта и креативности. Российский психолог В.Н. Дружинин на основе анализа отечественных и зарубежных исследований выделил три основных позиции: первая – отказ от разделения интеллекта и креативности; вторая – между интеллектом и креативностью существуют пороговые отношения: для проявления креативности необходим интеллект не ниже среднего; третий – интеллект и креативность – независимые способности [4, с. 30].

Исходя из отмеченных положений становится понятным, почему отечественные и российские ученые испытывают сложности и трудности в определении понятия «креативность» и трактуют его по-разному. Так, у Е.С. Рапацевича в энциклопедии по педагогике («Педагогика: Большая современная энциклопедия». – Минск: Соврем. слово, 2005) понятие «креативность» трактуется как «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности» (с. 266). Он трактует креативность в узком смысле слова как дивергентное мышление, а в широком – как творческие интеллектуальные способности. У. Е.М. Бабосова своеобразие «мыслительной креативности» проявляется в том, что они органически соединяют в себе характерные черты конвергентного мышления с особенностями дивергентного мышления («Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика».- Минск: БГПУ, 2012.- С. 425).

Г.М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров (Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000) понятие «креативность» (от англ. creativity – не переводят) рассматривают как «уровень творческой одарённости, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности (с.66).

Только из этих трёх приведённых примеров нельзя понять, что же такое на самом деле креативность: творческие возможности, творческие способности,

уровень творческой одарённости. Каждый из авторов и педагогических работников добавляют к этим определениям что-то своё, так и не приходя к точной трактовке заимствованного термина. Зато каждый щеголяет тем, что он знает об этом модном термине и употребляет его (как употребляют его спортивные комментаторы и дикторы телевидения: «креативный проход футболиста по левому краю», «креативное движение певицы по сцене», «хочу иметь креативного мужа» и т.п.). На страницах газет и журналов, в пособиях и лекциях, в диссертациях нередко можно встретить такие термины и выражения: «бренд профессионализма», «фандрайзинг и участие в международных программах», «имидж учителя (ученика, школы, гимназии, лица, университета)», «траектория учителя (ученика, преподавателя)», «диверсикация контекстов деятельности детерминирует включение в содержание образование взрослых новых компетенций», «аутсайдер», «киднеппинг», «фрондёрство», «пиар» и др. [7, с. 41].

Как отечественные, так и зарубежные, в частности российские, ученые-педагоги (Е.В. Бережнова, И.В. Кичаева, В.В. Краевский и др.) отмечают, что перенос понятий из одного культурного и лингвистического контекста в другой может исказить какое-то явление или процесс, так как в объёмах и содержании этих понятий имеется несовпадение, а иногда и иное толкование. Так, английский термин «educational technology» переводится как «образовательная технология», что соответствует принятому в отечественной педагогике и практике обучения понятию «методика». В настоящее время вместо этого принятого термина стало популярным использовать термины «технология обучения» и по аналогии даже «технология воспитания». Получается якобы уникальное явление: внедряется во все учреждения образования единая технология воспитания (технология предполагает четкий алгоритм: например, производство сахара или стали), и все обучающиеся становятся воспитанными на радость педагогам, родителям и обществу людьми. В реальной жизни всё обстоит иначе: воспитывает ребёнка не технология, а другой человек (сверстник, отец, мать, классный руководитель, учитель-предметник и др.) У всех этих людей имеются свои методы, приёмы, средства и формы воспитания. Использование технологии в процессе воспитания является надуманным и неоправданным. Еще более аргументированно с точки зрения теории и практики воспитания обосновывают технологии российские ученые-педагоги в пособии «Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.А.Смирнова. – М., 1999». Они рассматривают понятие «технология» в трех смыслах:

- 1) как синоним понятий «методика», «форма организации обучения»;
- 2) как совокупность всех использованных методов, средств и форм;
- 3) как совокупность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами.

Использование понятия «технология» в первом смысле не дает педагогике ничего нового, так как происходит подмена одного понятия другим (ранее утверждали «методика (или система) В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина»,

а сегодня ради моды искаженно употребляют («технология В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина»). Во втором случае понятие «технология» теряет свой первоначальный смысл, с которым оно пришло в педагогику из промышленной сферы. Поэтому исследователи обоснованно предлагают использовать термин «технология» в третьем смысле – пришедшем из промышленного производства.

При обучении можно определять диагностическую цель – усвоение объема учебного материала, способов действий, которые необходимы обучающемуся для его будущей деятельности. Значит, в обучении построение и использование технологии возможно. Однако в воспитании определить диагностическую цель практически невозможно, ибо человек – система многофакторная, которая обладает многообразными психологическими и личностными качествами. Поэтому, во-первых, невозможно выстроить и описать педагогические механизмы и процессы, которые могли бы сформировать эти качества; во-вторых, пока не отработаны точные диагностики, которые давали бы возможность определить уровень сформированности конкретного психологического и личностного качества. Отсюда сегодня невозможно создать технологию воспитания. Поэтому употребление термина «технология воспитания» - это просто очередная терминологическая мода, ничего не дающая ни теории, ни практике воспитания.

Ряд отечественных и зарубежных учёных и практиков высказывают сомнение в глобальном использовании в образовательном процессе технологии обучения. Так, В.В. Краевский отмечает, что «технология не может быть приоритетной в достижении целей современного образования». Он поясняет это тем, что методика оставляет учителю свободу действий. Все методические приёмы и нормы он конкретизирует применительно к условиям своей работы, особенностям своей личности, индивидуальным характеристикам учеников и т.п. [3, с. 114].

Если учёным в исследовании вводится то или иное понятие, оно должно быть всесторонне истолковано и описано. Общепринято, что при описании педагогического понятия следует раскрыть:

- 1) гeнезис понятия (когда и как оно возникло, процесс его развития и становления);
- 2) основное содержание понятия (раскрывается посредством логической операции определения, т.е. выделение его основных общих и специфических существенных признаков);
- 3) объём понятия (раскрывается совокупность объектов, которую охватывает данное понятие);
- 4) место в системе других понятий (определяются его отношения и связи с другими понятиями);
- 5) область применения понятия (показывается оперирование им в реальном образовательном процессе);
- 6) способы операционализации понятия (показываются способы доведения понятия до измерения; выбирается адекватный контексту

параметр измерения, выделяются переменные и показатели);

- 7) границы применимости понятия (указывается, в какие понятия может быть трансформировано исходное понятие при определённых условиях и в каких случаях оно не может быть применено).

Единая и точная терминология является способом взаимопонимания и объективности. Покажем на конкретных примерах употребление терминов в педагогических исследованиях белорусских ученых-педагогов.

Термины при исследовании проблемы формирования творческой личности: творчество, личность, индивидуальность, творчество личности, творческая деятельность, творческий потенциал личности, способности (А.И. Кочетова).

Тэрміны пры даследаванні праблем лінгва-метадычнай парадыгмы асобна арыентаванага навучання беларускай мовы ў пачатковых класах агульнаадукацыйнай школы: лінгва-метадычная парадыгма, моўнае ядро асобы малодшага школьніка, моўная адукацыя, заканамернасці засваення мовы, тэхналогія навучання, інтэграваны курс (у М.Г. Яленскага).

Термины при исследовании проблемы формирования гуманистической воспитательной системы: гуманистическая система воспитания, личностно ориентированная теория воспитания, морально-этические ценности, технология, метода гуманистического воспитания, управление и самоуправление гуманистической системой воспитания (у В.Т. Кабуша).

Термины при исследовании проблемы инновационной подготовки студентов педагогического вуза в условиях многоуровневого образования: студент, инновационная культура, подготовка нововведения, система, технология, многоуровневость (у И.И. Цыркуна).

Литература:

1. Категориальный аппарат педагогики // Борытко, Н.М. Педагогика / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2007. – С. 51 – 56.
2. Кичева, И.В. Современные трансформации терминологии воспитания / И.В. Кичева, Т.А. Неверова // Педагогика. – 2012. -- № 3. – С. 49–59.
3. Краевский, В.В. Технология и методика // Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.:, 2006. – С. 113-114.
4. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: учеб.пособие / А.И. Савенков. – М.: Академия, 2000. – 232 с.
5. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.А. Смирнова. – М., 1999. – С.310 – 313; 315 – 317.
6. Технология. Словарь / под общ. редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Чечет, В.В. О мере использования в педагогике терминологии других наук / В.В. Чечет // Адукацыя і выхаванне. – 2005. - №1. – С. 39-41.