

КРУГЛЫЙ СТОЛ «К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НАУЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ»

Обсуждался круг проблем, касающихся развития научного языка современной педагогики в связи с изменениями, происходящими в современном обществе, гуманитарном знании.

В обсуждении участвовали: В. А. Адольф, Р. О. Агавелян, Д. Ю. Ануфриева, Н. Я. Большунова, Б. А. Дейч, Е. В. Киселева, Ю. В. Койнова-Цельнер, Н. В. Кохан, З. И. Лаврентьева, А. Я. Найн, Т. А. Ромм, Т. В. Саблина, Т. Семенова, Е. М. Скрыпникова, П. В. Степанов, И. Ю. Степанова, И. В. Хромова, Т. В. Цырлина-Спэйди, Г. С. Чеснокова.

Ключевые слова: наука, язык науки, педагогика, исследование, методология.

19 февраля в рамках XI Международной научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в образовании» (Новосибирск) прошел круглый стол на тему «К вопросу о развитии научной терминологии в педагогике: сравнительный аспект». К обсуждению были предложены следующие вопросы.

1. Какие изменения происходят в современной понятийно-терминологической системе образования?

2. Какие факторы влияют на развитие языка педагогической науки?

3. Существует ли особый педагогический язык в корпусе современного научного знания?

4. Насколько система педагогических понятий соответствует современным запросам общества и образования?

5. Существует ли единая методология формирования понятийно-категориальной системы в педагогике на современном этапе?

6. Каковы условия совершенствования и развития педагогического языка?

Участвовали члены редакционной коллегии: Рубен Оганесович Агавелян, доктор психологических наук, профессор; Дина Юрьевна Ануфриева, доктор педагогических наук, профессор; Наталья Яковлевна Большунова, доктор психологических наук, профессор; Зоя Ивановна Лаврентьева, доктор педагогических наук, профессор; Татьяна Александровна Ромм, доктор педагогических наук, профессор; Галина Сергеевна Чеснокова, кандидат педагогических наук, доцент.

Приглашенные гости: Борис Аркадьевич Дейч, кандидат педагогических наук, до-

цент, зав. кафедрой теории воспитательных систем Новосибирского государственного педагогического университета; Елена Васильевна Киселева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования Новосибирского государственного педагогического университета; Юлия Койнова-Цельнер, доктор философии, научный сотрудник технического университета Дрездена (Германия); Наталья Владимировна Кохан, кандидат педагогических наук, доцент; Татьяна Викторовна Саблина, преподаватель; Татьяна Валерьевна Семенова, аспирант Новосибирского государственного педагогического университета; Екатерина Михайловна Скрыпникова, аспирант Новосибирского государственного педагогического университета, Ирина Валерьевна Хромова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования Новосибирского государственного педагогического университета.

Также на вопросы ответили: Владимир Александрович Адольф, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, член редакционного совета «Сибирского педагогического журнала» (Красноярск); Инга Юрьевна Степанова, кандидат педагогических наук, доцент (Сибирский федеральный университет, Красноярск); Альберт Яковлевич Найн, доктор педагогических наук, профессор Уральского государственного уни-

верситета культуры и спорта, заслуженный деятель науки (Челябинск); Павел Валентинович Степанов, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории теории воспитания Института стратегии теории образования РАО (Москва); Татьяна Владимировна Цырлина-Спейди, доктор педагогических наук, профессор, исполнительный директор и соучредитель организации «Международные образовательные инициативы» (International Academic Initiatives), адъюнкт-профессор Тихоокеанского университета в г. Сиэтле (Seattle Pacific University), главный редактор и соучредитель электронного журнала «Российско-американский форум образования» (Сиэтл, США).

Татьяна Александровна Ромм. Я думаю, тема, предложенная для обсуждения, сегодня очень актуальна, потому что в науке происходят серьезные изменения, а язык науки является одним из инструментов ее дифференциации. Но проблема не только в том, что в процессе усложнения реальности в ней появляются новые феномены, и это ведет к появлению новых слов, терминов, понятий, категорий, которые в одних случаях оказываются адекватными описываемым событиям, в других – не слишком уместными. Тенденция интеграции в научном знании привела к тому, что за последние 25 лет педагогическая наука заимствовала огромное количество терминов и понятий из других научных областей: психологии, социологии, философии, антропологии, медицины. Насколько это оказалось продуктивно для развития педагогики? И не происходит ли в итоге этих процессов размывание собственно языка педагогической и психологической наук и, как следствие, педагогики и психологии?

Мы воспользовались возможностью присутствия на нашей конференции профессора Койновой-Цельнер, которая, будучи научным сотрудником в Техническом университете Дрездена, часто бывает в России, принимает участие в российских научных собраниях и может рассмотреть данную проблему в сравнительном аспекте.

Юлия Васильевна Койнова-Цельнер. Когда мы говорим о научном языке педагогики, необходимо осознавать разграничение языка (вербалику) как знаковой системы и языка науки. Речь идет о двух уровнях. Первый уровень – явление, событие, пред-

мет и т. д., которые необходимо описать, назвать, обозначить. Второй уровень – понимание того, что предполагает научное объяснение этого явления. Такой практико-теоретический путь называется в науке социально-когнитивным подходом.

Одной из проблем педагогики (и это, я предполагаю, явление интернациональное) является то, что порой приходится доказывать ее научный статус, поскольку педагогика занимается темами, событиями, проблемами, которые всем знакомы и все считают себя вправе говорить о них. Как выйти на профессиональный уровень и защитить педагогическую науку от обывательского непрофессионального уровня? Как нам отличить научный язык от ненаучного?

В первую очередь, сравнивая публицистические статьи с научными на педагогические темы, выделим основные отличия научного языка от «журналистского». Журналисты пишут обтекаемо, поэтически, эмоционально, поверхностно, непредметно, абстрактно, многозначно, желая охватить большое количество читателей. В свою очередь научный стиль требует точного, лаконичного, однозначного изложения, но одновременно с этим – целостного, предметного, сравнительного, доказательного и убедительного, с соблюдением техники цитирования при обращении к коллегам-профессионалам. Цель такого стиля – отойти от уровня обывательского освещения проблемы и прийти к научному логически обоснованному объяснению сути. Это можно расценить, как попытку ухода от практики к теории, но это неверно. Теория объясняет практику. Сложность состоит в интеграции теории и практики, в рамках профессионального, но доступного языка. Уникальность педагогической теории состоит еще и в том, что, в отличие от точных наук, в педагогике нет одного всегда правильного алгоритма решения практической задачи. Ведь никакая теория о воспитании, обучении, терапии, консультации, никакая модель социального планирования не сможет дать одно верное решение практикам, не говоря о путях решения, поскольку речь идет об отдельно взятом конкретном случае при индивидуальной комплексности только одного конкретного случая. В медицине это особенно понятно: что хорошо одно-

му, то может быть смертельно для другого, в зависимости от переносимости/непереносимости, аллергии на лекарства, состояния организма и т. д.

В педагогике, в частности социальной, это приводит к дисквалификации знания, образования, которое нацелено не на выучивание точных алгоритмов, а на формирование умения проводить анализ ситуации и на основе знания теории принимать решение. Для этого опять же нужна практика, практический опыт. В целом при анализе социального опыта в Германии используются следующие пути исследования в социальных науках с точки зрения методов исследования.

1. Феноменологический, предполагающий intersubjective описание феномена с помощью наблюдения, протокола, восприятия в рабочих условиях – «полевые вignetки» – дорожные карты, маршруты. Например, допуск эксперта с непрямым участием в педагогическом процессе (присутствие в классе, наблюдение со стороны ребенка или клиента, или со стороны учителя, социального педагога). Эксперт ведет протокол и не имеет права вмешиваться в педагогический процесс. Оценка ситуации проводится с помощью установленных критериев. В феврале прошлого года на симпозиуме в Берлине всех педагогов Германии в протест всевозможному тестированию прозвучал призыв отказаться от различных красивых презентаций, стрелочек, соединяющих цифры, продукта как статистической картины, поскольку теряется понимание того, что за этим стоит. Таким образом, в Германии педагогическая наука возвращается к качественному исследованию, качественным методам, используя протокол, анализ случая.

2. Причинно-следственный метод исследования, основанный на конфронтации с комплексной условностью и описанием индивидуального случая, предполагает высокий уровень развития абдуктивного мышления. Важно понимать, что это всегда единственный в своем роде, конкретный случай.

3. Герменевтический путь означает интерпретацию текстов, ситуаций. Герменевтика как искусство толкования помогает уйти от ограниченности имманентного понимания феномена, критичным является то, что есть опасность ухода от практики.

4. Эмпирический метод исследования:

проверка гипотез, количественный сбор данных. Недостатки данного подхода – «потеря» самого феномена и невозможность эмпирии без герменевтики.

5. Анализ исторического развития феномена из прошлого в настоящем. Критика данного анализа заключается в том, что историчность может стать самоцелью. В немецкоязычном обществе историчность неотрывна от эмоциональной нагрузки слов, за которой скрывается идеологический смысл. Германия в своем государственном развитии еще недавно прошла путь от победителя к побежденному, и это историческое прошлое до сих пор прорабатывается.

6. Антропологический путь исследования означает выяснение значения феномена для человечества в целом. При этом критичным моментом является тот факт, что в обществах существуют различные идеалы человека, различные картинки «хорошего» человека, «хорошего» профессионала и т. д.

7. Биографический путь исследования предполагает различные формы самопознания, при этом значение толкования феномена в первую очередь важно для автора. Поэтому есть опасность субъективности рассмотрения явления, а для объективности и выхода на уровень научности необходим анализ третьего независимого эксперта.

Независимо от метода исследования социальных наук, цитируя немецкого педагога Курта Русселя, необходимо понимание, что «теория без практики пуста, практика без теории слепа!» Это значит, что в научных статьях должно быть воссоединение теории с практикой. При этом нам нужно выделять общее и особенное.

Таким образом, мы возвращаемся к языку как знаковой системе. В Германии есть Немецкий институт языковых норм, который сотрудничает с Международной организацией стандартизации языковых норм. Цель сотрудничества – разработка терминологических систем, развитие предметно-специализированных предложений для введения категориальных систем. Исследования интеркультурной лингвистики показывают, что терминологизация, несмотря на когнитивную схожесть явлений, развивается в разных странах и разных культурах по-своему, так как каждая культура имеет историческую ценность вербалики, так называемую эмоци-

ональную нагрузку слов или выражений, что влияет на стиль автора и получателя/реципиента. Например, в Германии слово «коллектив» эмоционально нагружено в связи с государственным строем в ГДР, где коллектив означал силу принуждения. Поэтому слово «коллектив» в педагогических статьях негативно воспринимается и имеет идеологические коннотации. В современных условиях используются слова: коллегия, teamwork, сообщество, т. е. при написании научной статьи автору необходим поиск подходящего слова. Эмоциональная нагруженность слов, связанная с эпохой, временем, заставляет осуществлять поиск подходящих слов, поэтому последняя тенденция – возвращение к латинскому языку, английскому.

Интернационально корректным считается латинский язык, но много слов заимствуется из английского языка. Распространение английских слов, с одной стороны, связано с процессом интернационализации. С другой стороны, по моему мнению, это связано с отсутствием лингвистической работы ученого, которому легче трансформировать слово, «перенять» понятие, не работая над переводом, не создавая эквивалент в родном языке. Тогда возникают вопросы: «Для читателей какого круга пишется работа?», «Какова целевая группа?» Статья должна найти читателя и быть понятной. Поэтому, обозначая явление, автор должен четко понимать, какой феномен и какой целевой группе он хочет представить и объяснить.

Еще один пример. Германию после 1945 г. разделили на 4 зоны: американская, английская, французская и русская. Это повлекло за собой создание различных систем образования, развитие соответствующего языка и политической идеологии. После воссоединения Германии в 1990 г. в бывшей русской зоне (например, земля Саксония) отменили ученую степень по педагогике, потому что во всех других зонах вместо педагогики использовали *education* или науку философии образования.

Мы вновь возвращаемся к историческому прошлому, оно вольно или невольно сохраняется и продолжает оказывать влияние. Я с этим столкнулась при переписке относительно публикаций в России, в рамках которой мне объяснили, что не только в *Scopus*-журналы, но и в квалифицированные

русские журналы нужно писать на английском, статьи на немецком не читают, также и русские ученые вынуждены писать на английском. Вы тоже зависимы от этого внешнего влияния.

Татьяна Александровна Ромм. Мне кажется, есть 3 оппозиции. Во-первых, мы говорим об увеличении качественных методов в педагогике, однако педагогическая терминология по-прежнему несвободна от идеологического и политического давления. Во-вторых, мы утверждаем, что педагогический язык необходим для описания существующей реальности, но одновременно соглашаемся с эмоциональным контекстом происходящего. В-третьих, ведущим принципом педагогики является принцип культуросообразности: с одной стороны, педагогика – самодостаточная наука в рамках данного социума, с другой – всем нам необходимо контактировать и тогда перевод научного текста – это проблема не просто интерпретации внутри, а интерпретации внутри общества, и это становится большим препятствием. Как мы справляемся с данными ситуациями, каким образом, в мышлении, деятельности?

Наталья Яковлевна Большунова. В психологии есть разные научные школы, внутри школ существует сложившаяся терминология, за которой стоит определенное содержание. Если мы профессионалы, то мы знаем, какое содержание стоит за тем или иным термином, который используется в контексте той или иной научной школы. Зачем нам всем подстраиваться под какую-то одну школу или под какой-то один контекст? Мне это не совсем понятно. Тем более что педагогика, психология – это не естественно-научные дисциплины. Если мы начнем искать термины, которые лишены мировоззренческой, эмоциональной окраски, то мы просто потеряем свою психологию и педагогику. На мой взгляд так.

Т. А. Ромм. Наталья Яковлевна, а как Вам кажется, что повлияло на язык психологии в последние 25 лет? Сильно ли изменился язык психологической науки в мире и в России?

Н. Я. Большунова. Я считаю, что какие-то базовые вещи остались. Конечно, появляются новые понятия, складываются новые контексты, но не следует утверждать, что что-то поменялось коренным образом. Что

касается педагогики, то здесь, по-моему, изменений больше и, на мой взгляд, созданных искусственным образом. Вот даже взять новый стандарт, ФГОС 3+: вместо аудиторных занятий появились контактные занятия. Какой смысл вместо аудиторных вводить контактные? Совершенно надуманная вещь. Есть некоторые нововведения, которые искусственным образом внедряются, и которые только затрудняют понимание. Вместо того чтобы вести к пониманию, они наоборот разрушают те контексты, которые существовали, существуют, их же никуда не денешь, они все равно есть, они все равно были. В конечном итоге это может вести к прерыванию преемственности, к утрате тех или иных школ. Потому что вводится новое понятие, оно нагружается новым смыслом, все дальше и дальше происходит уход от школы. Но ведь наука – это всегда школа, поэтому я не очень хорошо отношусь к таким коренным сменам понятий и считаю, что у каждой науки есть своя специфика и совсем не обязательно все унифицировать.

Дина Юрьевна Ануфриева. Я бы хотела в продолжение нашего разговора сказать следующее. Любая наука развивается и в ней должны развиваться понятия и категории, не может наука быть застывшей. Новые реалии, в которых мы постоянно оказываемся, побуждают нас к поиску новых подходов, в частности, в педагогике. Поиск мы всегда начинаем с формирования терминологической базы. Я не вижу во введении новых терминов чего-то искусственного и надуманного, это попытка по-иному понять реальную действительность и найти современные подходы и новые технологические приемы. Здесь важны интерпретации, наше авторское понимание понятий, потому что, даже если мы относимся к одной научной школе, каждый из нас вкладывает собственное понимание в то или иное понятие. И это тоже развивает научную терминологию и методологический аппарат. Наука таким образом и развивается, поэтому мне кажется, что это вполне естественный процесс. Этим педагогическая наука и интересна, что она меняется под влиянием разных наук: философии, социологии, психологии, – и чем более содержательной и многоплановой будет эта связь, тем лучше будет для педагогики как самостоятельной науки.

Наталья Владимировна Кохан. Происходит интеграция очень многих явлений, и специфика педагогического языка будет зависеть от этих процессов тоже. Наверное, те новые термины, которые появляются: «контактность», «мониторинг», «маркетинг» – имеют метапредметный характер и в нашем педагогическом языке присутствуют. В этом смысле мы можем говорить о развитии научного аппарата педагогики в сторону «мета» – общего, но это не противоречит наличию базовых понятий в любых сферах, сопряженных с ее научным описанием.

Любой педагогический термин подкрепляется примером. Ситуации, которые мы приводим, подвижны и поэтому, хотим мы того или нет, от эмоциональной окраски мы тут вряд ли уйдем. Но особенность педагогических и психологических терминов как раз заключается в том, что их эмоциональная нагрузка дозирована и мы знаем, сколько ее нужно, чтобы текст не превратился в журналистское эссе.

Зоя Ивановна Лаврентьева. Мне довелось 2 года подряд поработать с международными экспертами, которые писали программы по поводу педагогического эксперимента, и мне показалось, что все изменения, которые вносят зарубежные педагоги, и об этом сегодня уже говорилось, не столько относятся к педагогике, сколько меняют наше с вами отношение к ребенку. Ну, такие слова, как «дефектный», «дефективный ребенок» мы сами уже не употребляем и очень давно; коррекционную педагогику все больше называем специальной и это делаем не потому что вводим новые термины, а для того, чтобы можно было отразить изменения по отношению к ребенку. Найти такой термин, чтобы не объединить, не исключить, не вывести за границы педагогического понимания и т. д. И поэтому в Германии нет «правонарушителей», а есть «ребенок, не справившийся с жизненной ситуацией». И пусть это менее эмоционально нагружено, но зато правосовременно. Ищут не как назвать по-иному «урок», а как назвать урок, чтобы в него можно было включить инклюзивного ребенка. «Инклюзивным» урок уже нельзя называть, его надо называть уже как-то по-другому. И такая перемена, на мой взгляд, это перемена в методологии по отношению к ребенку.

Ю. В. Койнова-Цельнер. На самом деле мы перекликаемся с вами, аспект отношений, выражаемых языком, очень важен. Я бы тоже хотела привести пример. У нас в Саксонии есть такая проблема: в начальные школы детей принимают по прописке места жительства. Учителя начальной школы в середине 4-го учебного года пишут рекомендации: способен ли ребенок учиться в гимназии или должен остаться в средней «реальной» школе. И каждый родитель хочет отдать своего ребенка в гимназию. Как следствие, перебор детей в гимназии и сокращение количества детей, остающихся в средней школе. Что делать? Вопрос решен на вербальном уровне. На уровне правительства земли Саксония принимается решение сменить заголовок «средняя школа» на заголовок «старшая школа». И с прошлого года у нас теперь нет «средней» школы, но есть «старшая» школа, а это звучит по-другому, приятнее на слух. Это пример того, какой силой владеет язык.

Рубен Оганесович Агавелян. Я соглашусь с коллегами, изменения происходят. Мы видим больше всего изменений терминологии в специальной педагогике: «психолог-дефектолог», «специальный психолог», «коррекционный психолог». Можно задать вопрос: «А не является ли вот это изменение терминологии кризисом науки?». Мы уже ничего не можем найти по сути, по содержанию в контексте данной группы исследований и лишь пытаемся немного добавить, потому что необходимо двигаться вперед. И тогда берем с сербского, или с суахили и других языков термин, переводим и вводим в оборот науки и таким образом совершаем «научный акт».

Еще одна ситуация. У нас введен и законодательно закреплен с 2002 г. термин «ребенок с ограниченными возможностями здоровья». Но получается, что, используя этот термин, говорят: «вот у меня голова болит» – это тоже ограничение здоровья. Значит, должна быть градация по степени ограничения здоровья. Или говорим, что некоторые термины неприятны людям, например, слово «дебил» стало ругательным, но в науке этот термин к умственной неполноценности отношения не имеет. Получается, что я, казалось бы, борюсь за гуманистический подход, но коллеги из смежных обла-

стей науки перестают меня понимать.

В научной школе изменение терминов тоже происходит. Например, в разных научных школах используют понятия «дезонтогенез» и «дизонтогенез», а редактор правит текст без учета этого. И термин, как принадлежность к научной школе, не изжил себя. Наоборот, эта тенденция актуализируется. И чтобы прийти к кросскультурным исследованиям, в которых сейчас есть большая потребность, надо договориться, прежде всего, о научном языке. Может быть, создать «рабочий» словарь для этой исследовательской группы, но словарь юриста, педагога, психолога в контексте конкретного исследования должен быть определен. Возможно, этому должен быть посвящен специальный раздел исследования.

Елена Васильевна Киселева. Мне кажется, что, несмотря на необходимость развития терминологической базы, если вводится широкий понятийный аппарат, границы науки размываются. Мы столкнулись с этим с начала 1990-х гг., когда менялись и создавались многие учебные планы, программы. Приходилось договариваться, что давать студентам на педагогике, что – на психологии, потому что слова одинаковые, содержание различное. Расширение терминологической базы науки не дает качественных изменений. Сохранность сущностной понятийной базы дает сохранность границ науки.

Наталья Яковлевна Большунова. Когда мы говорим, что мы уходим от влияния идеологии, мировоззрений, мы на самом деле ударяемся в другую крайность. Вот допустим, говорим, что это нельзя использовать, потому что это антигуманно, нарушает чьи-то права, но ведь это тоже идеология, только другая. В итоге теряем содержание и границы, специфику науки и той или иной школы.

Ирина Валерьевна Хромова. То, что происходит – это объективный процесс размывания, интеграции научных понятий. Это было, есть и будет. Мы и раньше говорили, вот есть 25 подходов, я выбираю этот. Главная проблема, когда это касается обучения студентов. К примеру, термин ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) не нуждается в объяснении. Существует 4 группы здоровья: ОВЗ – это 3-я и 4-я группы. Мы должны каким-то образом обучать студентов так, чтобы, с одной стороны, не было про-

фанации, с другой – была показана критика современной школы. Эта преподавательская проблема – самая большая. Заимствование педагогикой психологического языка – это мода, вот и приходится все время разводить. Личность – категория психологии, что такое личность в педагогической науке – вообще непонятно. Педагогика занимается человеком, причем тут личность – мне это непонятно.

Татьяна Валерьевна Семенова. А какими методами лучше развивать использование терминологии у аспирантов, студентов, чтобы их работы были написаны не художественным языком?

Т. А. Ромм. Как минимум есть дискуссионные формы. Любой язык развивается путем расширения словарного запаса. И начинать надо именно с этого. У вас должен быть свой «толковый» словарь, и как только вам попалось новое слово, необходимо для начала посмотреть его толкования значений.

Н. Я. Большунова. Когда мы используем термин и он не совсем ясен, неплохо посмотреть поле смыслов. Вот я сказала это слово, а вы как это поняли? И когда студент понимает, что он неточно использует, что его могут понять по-разному, тогда появляется установка на поиск нужного термина.

И. В. Хромова. Юному ученому можно посоветовать сужение словаря, использование терминов в узкой однозначной парадигме. У каждой научной школы однозначное поле, однозначная терминология, и если ученый осознает, к какой школе он присоединяется, то многие проблемы, связанные с использованием терминологии, снимаются.

Борис Аркадьевич Дейч. Что касается терминологии. В ГПНТБ есть много педагогических журналов XIX в. Знакомясь с ними, я сделал вывод, что педагогические проблемы, которые стояли перед педагогическим сообществом более 100 лет назад, совершенно не изменились. Тем более в пространстве воспитания: патриотическое воспитание, социализация и пр., – терминология та же самая. В педагогике, как и в любой науке, есть базовые категории, список которых уже не может быть расширен, он проверен веками. Но меняется их содержание. Например, говорить, что воспитание – это передача социального опыта от старшего к младшему, – уже не совсем верно. Но сама категория воспитания в педагогической науке

уже существовала, существует и будет существовать. Есть большое количество терминов и категорий, которые появляются в связи с тем, что меняются процессы. Очень часто кажется, что терминология бывает загружена заимствованными словами, которые можно заменить более простыми аналогами.

Когда у меня на семинарском занятии студенты используют какой-то термин, я спрашиваю, что он означает. И если они не знают его значения, я говорю, что спрошу на следующем занятии и обязательно спрашиваю. Таким образом, студенты привыкают к тому, что если в тексте встретились какие-то понятия, с ними надо разобраться.

Галина Сергеевна Чеснокова. В журналы очень часто приходят статьи, имеющие откровенно публицистический вид и содержание. И роль редакторов и экспертов очень велика, потому что, по сути дела, это в первую очередь работа с терминологией. Такая работа носит обучающий характер. С одной стороны, это ведет к тому, что, следуя рекомендациям экспертов, автор видит иной поворот, усиливается научная насыщенность его информации. С другой стороны, мы понимаем, что даже если освоение произошло, то присвоение, вживание в терминологию – нет. Но по текстам начинаем видеть, как происходит обогащение словаря исследователя на высоком сознательном уровне. Поэтому в настоящих условиях роль специализированных рецензируемых журналов очень велика.

Татьяна Викторовна Саблина. У нас (в среднем специальном образовании) существует проблема, связанная с тем, что большинство преподавателей педагогики и психологии не имеют педагогического образования. Существует непонимание терминологии даже при анализе урока. Мастера производственного обучения стремятся научить делать что-то руками, а овладение терминологией – на втором месте. Проблема также связана с личностными особенностями и возможностями.

Т. А. Ромм. Любое знание не только лично, но и культуросообразно, здесь возникает проблема перевода научных текстов.

Ю. В. Койнова-Цельнер. Если мы хотим публиковаться в международных журналах, необходимо делать сравнительный анализ, используя различные методы социального исследования, и представлять специфику

конкретного феномена в местных условиях, что позволяет сделать статью интересной. При этом важно избегать имманентности, как замкнутости на «самом себе», тех сюжетов, которые не оказывают влияния на внешний мир.

Автор должен наполнить используемые понятия и термины содержанием или хотя бы понимать сам, какой смысл он вкладывает в понятие. Даже если это что-то знакомое, но в новых условиях приобретает новые качества, необходимо это озвучить. Слова англоязычного происхождения в статье допускаются, но было бы корректно указать этимологию слова хотя бы на уровне ссылок. Я думаю, на международном уровне интересно знать, как меняется понимание содержания феномена в реальной данности в сравнении, какие условия влияют на его развитие. Это позволяет нам лучше понять друг друга и желать научного диалога.

Т. А. Ромм. Завершить работу круглого стола я хочу репликой Владимира Александровича Адольфа: «Вряд ли стоит развивать педагогический язык ради только самого языка. Его развития требует образовательная практика, а следовательно, необходимо сокращать разрыв между теорией и практикой педагогики. Развитию педагогического языка может способствовать активное присвоение педагогического языка практиками, его востребованность педагогами для решения задач своего профессионального развития».

Если этот язык будет актуален для людей, которые реализуют эти задачи, то какие-то проблемы будут сняты.

Владимир Александрович Адольф, Инга Юрьевна Степанова. Для определения места, роли, значения, особенностей педагогического языка требуется выработка понимания педагогики как науки и как области практической деятельности, связанной с решением задач образования человека. При этом возникает необходимость «договаривания» по поводу объекта и предмета педагогики. Что выступает объектом педагогики? Вся педагогическая действительность или только ее отдельные явления и процессы? На чем делать акценты, вычлняя предмет педагогики? С каких позиций смотреть на педагогический процесс как феномен? Может быть предмет педагогики нужно связать с педагогической деятельностью не за-

висимо от того, где она проходит, и тогда предметом будет человек, получающий образование, и только, а не целенаправленно организуемое и/или стихийно возникающее взаимодействие. Представляется, что сейчас становится суперактуальной роль педагогики не как науки самой по себе, а как прикладной области знаний и вырабатывающих эти знания стратегий, которая позволит решать насущные, острые проблемы практики образования, отвечая на вызовы времени. Исходя из заявленной общей позиции, выскажем свои соображения по каждому вопросу.

1. Существует ли особый педагогический язык в корпусе современного научного знания?

Ответ на данный вопрос: скорее «да», чем «нет». Особенность педагогического языка проявляется в том, что понятийное содержание, закладываемое в знаковую систему, имеющую типовое звучание (слова, речевые конструкции) часто имеет иной объем, значение, отражающее смыслы, характерные для педагогической науки. Например, данный феномен можно увидеть тогда, когда за решение организационно-методических задач берутся представители «технических» наук (управление процессом разработки основных образовательных программ, оценка качества и пр.). с одной стороны, читая «циркуляры», понимаешь по используемым речевым конструкциям их удаленность от современного научного педагогического знания. С другой стороны, непосредственно сталкиваясь с этими представителями и объясняя им свою позицию, слышишь ответ типа: «Но это вы (“педагоги”) так понимаете, а для остальных это сложно, им нужно говорить на другом, понятном языке».

2. Насколько система педагогических понятий соответствует современным запросам общества и образования?

Практика настоятельно требует расширения педагогического тезауруса, включения в него понятий из других научных областей (психология, философия, менеджмент и пр.). Попытки научного обоснования возникающих явлений, которые все чаще приобретают стихийный характер, потребность непрерывного прогнозирования, обусловленная высоким уровнем неопределенности, значимость самоорганизации в решении практических задач образовательной деятельности свидетельствуют о необходи-

мости уточнения и/или пересмотра объема и содержания системы педагогических понятий, расширения понятийного поля.

3. Существует ли единая методология формирования понятийно-категориальной системы в педагогике на современном этапе?

Если такая методология и существует, то ее сложно увидеть. Скорее, просматриваются попытки ограждать понятийно-категориальную систему педагогики как науки от вливаний извне. Прорываться удается достаточно мощным научным школам. Но при этом другая школа может не соглашаться с совершенными попытками. Многообразие конкретно-научных подходов, придание им большого значения для доказательства методологической обоснованности проводимых исследований в последнее время скорее размывает единство и целостность педагогической науки как явления. Вместе с тем фундаментальных исследований, позволяющих найти основания для системно-структурного переоформления понятийно-категориальной системы в педагогике, пока не видится. Ни одна научная школа не берет на себя столь амбициозную задачу.

Альберт Яковлевич Найн. Для любой науки чрезвычайно важен понятийный аппарат, а для педагогики, глубоко врастающей своими корнями в жизнь и быт народа, особенно. К сожалению, именно в ней господствует стихия субъективных и часто противоречивых толкований. Это создает для всех, особенно для учителя, немало трудностей. Примечательно, что «Сибирский педагогический журнал» не оставляет без внимания вопросы научной терминологии в педагогике. Сегодня уже накоплен определенный опыт, сложились некоторые подходы, традиции и направления, в русле которых осуществляется творческий поиск. Не претендуя на исчерпывающий анализ всех вопросов, выскажу своё отношение к понятийно-категориальной проблематике.

Существует ли единая методология формирования понятийно-категориальной системы в педагогике на современном этапе?

Логика науки выдвигает два принципа построения понятийной системы: аспектной чистоты и предметной определенности. Первый имеет в виду многообразие сторон, отношений развивающихся объектов и многообразие познавательных задач, т. е.

объективные и субъективные источники многоаспектности понятий. Его соблюдение предотвращает смещение значений, позволяет ясно обозначить предмет познания и построить последовательную концепцию о нем. Второй принцип утверждает относительную устойчивость предмета познания и его понятийного отражения. Он имеет антирелятивистскую направленность.

Вопросы методологии формирования понятийно-категориальной системы в педагогике на современном этапе следует уточнять с учетом дифференциации и интеграции таких наук, как философия, психология, социология, экономика, этика, медицина, демография, эргономика. Это двуединый процесс движения современного знания к образованию предметных теорий, в которых сохраняются и видоизменяются важнейшие научные понятия. На формирование понятийного аппарата педагогики все большее влияние оказывают изменения социально-экономического характера. В рамках педагогики происходит сближение естественных и общественных наук. Наконец, нельзя не видеть, что на развитие понятийно-категориальной системы все более существенное воздействие оказывает практика, т. е. повседневная учебно-воспитательная деятельность педагогов на разных ступенях образования. Важно, чтобы уточнение понятий происходило на основе обобщения опыта. Нужно научиться выделять мысль, выводимую из реальной практики, иметь представление о том, как она вызревает.

Важно и другое, понятийно-категориальная система педагогики должна обладать эвристической функцией развертывания на базе уже имеющихся новых необходимых и всеобщих понятий. Каждая категория диалектически должна выводиться из сложившейся и существующей системы категорий, а не вводиться в нее. Правда, это требование отнюдь не освобождает нас от необходимости изучать пути формирования системы категорий. Оно, видимо, относится к уже развитой системе.

Противоречивые трактовки многих категорий и понятий нередко объясняются неправильным толкованием и употреблением терминов, обозначающих то или иное явление. Остановимся на некоторых примерах. Скажем, тождественны ли понятия «фак-

тор» и «причина»? Первое непосредственно связано с процессом функционирования какого-либо явления. В самом общем плане фактор выступает как активный элемент воздействия на процесс того или иного развития (например, педагогического). Второе же всегда предшествует следствию как исходный элемент парной категории «причина – следствие». Разве правомерно их отождествлять?

Считаю, что и такие понятия, как «условие», «следствие», «предпосылка», «фактор» нельзя воспринимать однозначно и ставить в один ряд. Термин «условие» в широком смысле можно определить как совокупность конечных результатов действия социально-педагогических процессов на данном этапе развития общества. Следствие же есть результат причины. Условие, предпосылка существуют до возникновения какого-либо явления, например, компьютеризация учебно-воспитательного процесса. И предпосылка, и условие содержат в себе лишь потенциальный момент возникновения явления, события, которые могут и не осуществиться. Следствие же, как результат причины – совершившийся факт.

Мы редко задумываемся над значением и смыслом широко применяемого в научном обороте того или иного термина. Например, в педагогической литературе, к сожалению, слишком вольно обходятся с термином «принцип». Во многих энциклопедических словарях он определяется как основополагающее начало. В одном из источников он трактуется еще и как основное положение, исходный пункт, предпосылка какой-либо теории, концепции. Из этого общераспространенного понимания не ясно, связан ли принцип с объективными явлениями, отражает ли их или же указывает на практическую деятельность человека, будучи продуктом его творческого мышления. Понятно, принципы должны быть выведены из объективной действительности, а не из мышления. В этом смысле они представляют собой не исходный, а завершающий пункт исследования.

Научной терминологии внутренне присущ, как известно, определенный порядок. Анализ состояния накопленных знаний позволяет утверждать, что понятийно-терминологический аппарат педагогики состоит из ряда взаимосвязанных терминов, образующих блоки понятий. Большинство понятий

двоично: возможность – действительность, необходимость – случайность, простое – сложное, абстрактное – конкретное, абсолютное – относительное, внутреннее – внешнее, тождество – различие и т. п. В этой двоичности уже заложен принцип единства противоположностей. Подобные примеры можно множить.

Думается, подобный анализ, приведенный нами, мог бы быть полезным и для осмысления многих других общенаучных и общепедагогических понятий. Это важный шаг, предпринятый участниками круглого стола на пути формирования понятийно-категориальной системы в педагогике на современном этапе.

Павел Валентинович Степанов. Сегодня происходит активное заимствование педагогикой терминов из других научных областей. На мой взгляд, это вполне нормальное явление, характерное для многих современных наук.

Какие изменения происходят в современной понятийно-терминологической системе образования?

Главным фактором, определяющим этот вектор развития, является все большее сближение различных научных отраслей, стремящихся к междисциплинарным исследованиям предметов и явлений окружающего нас мира. Так, ядерная физика и химия оперируют зачастую общими терминами. Некоторые исторические концепции заимствуют термины из биологии. Та же биология, как, впрочем, и многие другие науки, часто использует термины из лингвистики, оказавшей в XX в. огромное влияние на многие научные дисциплины. То же самое мы имеем и в случае с педагогикой, в аппарате которой появились термины не только из традиционно близких ей психологии или физиологии, но также из антропологии, социологии, синергетики, семиотики, экономики и т. п.

Подобное заимствование вовсе не является поводом сомневаться в самостоятельном статусе педагогической науки. Различия научных отраслей не в их языке, а в их предмете. А язык – это главным образом код, которым пользуется исследователь для дешифровки тайн мироздания, или, говоря более привычными нам словами, – для описания, объяснения и предсказания действительности. При этом костяк терминов педа-

гогической науки продолжают составлять собственно педагогические термины: обучение, воспитание, методы, формы, приемы и средства обучения и воспитания, педагог, ученик, воспитанник и т. п.

Соответствует ли все это запросам образования? Если говорить о богатстве терминологического аппарата педагогической науки, то он вполне позволяет решать задачи, которые ставит перед наукой общество и система образования. В этом смысле гибкость и абсорбционные возможности педагогического языка играют здесь свою положительную роль. Дело лишь за умением представителей педагогической науки использовать это богатство для решения научных задач.

Какие факторы влияют на развитие языка педагогической науки?

Сегодня происходит фрагментаризация научного языка, то есть некоторое обособление отдельных групп терминов, используемых представителями разных научных школ. Так, ряд терминов, активно используемых одной группой исследователей, может совсем не использоваться другой, хотя предмет научного интереса обеих групп может быть идентичным. Конечно, это в известной степени препятствует формированию единой терминологической системы в педагогике и, как следствие, затрудняет решение поставленных перед ней общественных задач. Однако эта особенность развития языка педагогической науки не является признаком какой-то «научной неполноценности» педагогики. Такая тенденция характерна для многих гуманитарных наук, взять хотя психологию (терминология приверженцев бихевиоризма, психоанализа или теории деятельности не имеет большого успеха в работах друг друга) или историю (терминологические ряды сторонников концепции этногенеза, формационного или цивилизационного подходов к историческому развитию также относительно замкнуты по отношению друг к другу).

Но почему такой многоголосицы нет в точных науках, или, по крайней мере, почему ее там со временем успешно преодолевают? Решающим фактором, влияющим на такое положение дел, как мне кажется, является специфика предмета гуманитарных наук. Поведение человека и социальных сообществ является гораздо более сложным

и менее предсказуемым, чем поведение насекомых, воздушных масс или инертных газов. Объяснение и тем более предсказание этого поведения не может в полной мере удовлетворить всех ученых, которые ищут и предлагают все новые интерпретационные схемы, используют все новые лексикоды для дешифровки, пожалуй, одной из самых больших загадок вселенной – человека. Это и порождает многообразие параллельных языков, используемых для описания одних и тех же педагогических явлений. Похожая ситуация сложилась, например, в ядерной физике – для описания и объяснения поведения субатомных частиц ученые одновременно используют язык и корпускулярной, и волновой теорий. И это просто потому, что ни один из них не удовлетворяет в полной мере ученых. Они отдают себе в этом отчет, понимая, что субатомный мир устроен не так, как привычный нам макромир, и на сегодняшний день физика еще не предложила адекватного языка для его описания. Здесь мы можем только позавидовать умению физиков честно признавать то, что они не в состоянии описать, и их желанию вместе искать ответы на эти трудные задачи.

Насколько система педагогических понятий соответствует современным запросам общества и образования?

Сегодня появляется довольно большое количество (в небольших количествах они существовали всегда) терминов, которые вводятся в педагогический язык не для того, чтобы с их помощью постараться по-другому «нарезать пирог педагогической реальности» и исследовать ее в этом новом разрезе, а для решения других задач, например, получения эффекта новизны, позволяющего придать прежним объяснительным моделям вид новых и оригинальных, или удовлетворения запросов чиновников на педагогические инновации, которых в традиционно консервативной сфере образования быть в требуемых количествах просто не может.

Основным фактором такой «инновационной горячки», как мне кажется, стало стремление уподобить образование производству товаров и услуг, где инновационные процессы действительно выступают важнейшим условием эффективности данной сферы. Экономизация образования и вслед за этим педагогики во многом способствует

лишь имитации деятельности, в том числе и исследовательской. Может быть, это и соответствует запросам отдельных чиновников, но маловероятно, чтобы это соответствовало нуждам всей системы образования и общества в целом.

Татьяна Владимировна Цырлина-Спэйди. Вот уже почти 6 лет я возглавляю редколлегия журнала «Российско-американский форум образования» и потому непосредственно сталкиваюсь со множеством научно-педагогических статей, подготовленных российскими учеными-педагогами, а соответственно и с проблемой, заданной организаторами круглого стола. Если прибавить к этому более чем тридцать лет занятий педагогикой, то надеюсь, это дает некоторые основания для размышлений о языке родной мне науки. Не претендуя на широкие обобщения и тем более, на истину в последней инстанции, позволю себе поделиться отдельными соображениями в связи с выдвинутой организаторами проблемой.

Существует ли особый педагогический язык в корпусе современного научного знания?

Первое. Язык педагогики, как и язык любой другой отрасли знаний, должен соответствовать ряду научных критериев, при этом оставаясь точным и конкретным без частотола лишних, не несущих никакого дополнительного значения слов, а также, что не менее важно, чистым и правильным с точки зрения собственно грамматики и стиля изложения. На мой взгляд, загруженность современного педагогического языка (в его русском варианте) англоязычными терминами не только не оправдана, но и ведет к псевдонаучности, сильно затрудняя осмысление прочитанного. Представляется, что практически любое описываемое конкретное или абстрактное явление можно ясно и образно сформулировать по-русски, не прибегая к заимствованиям из других языков. Повсеместно встречая термины типа: мониторить, транслитерировать, персонифицировать, трафикинг, девиантность, менталитет, тьютор, месседж и т. п., просто диву даешься, почему авторы выбрали их, а не соответствующие русские эквиваленты.

Другое дело, когда речь идет о намеренно введенных в педагогический обиход терминах, выражающих, по мнению их авторов, некие новые реалии. Но таких терминов, как

правило, совсем немного, и они тоже могли бы быть иными. В качестве примера достаточно назвать режущие слух и сознание русскоговорящего человека «компетенции» и «компетентностный подход», «толерантность» и им подобные.

Второе. Как известно, язык – это система словесного выражения мыслей, это некий код, позволяющий индивиду поделиться с другими и с самим собой своими идеями и соображениями. А потому язык любого человека не может не испытывать на себе воздействия общей установки своего носителя, его нравственной и гражданской позиции. Язык честного ученого-педагога соответствующий – он напрямую связан с его научными и человеческими принципами и потому не может меняться как флюгер в угоду политической ситуации. Увы, хотя и опасуюсь критики за огульность, могу констатировать, что в ряде случаев наблюдаю обратный процесс – излишний языковой пафос вплоть до приторности явно присутствует и только мешает (особенно когда речь идет о сегодняшней гражданско-патриотической составляющей воспитания или о преподавании истории России).

Третье. Как в связи со сказанным, так и отдельно стоит поднять проблему эмоциональности языка изложения. Должен ли язык педагогики быть нейтральным и лишенным эмоций? Возможно ли это в принципе? Стоит ли добиваться бесстрастности? Названные проблемы, по мнению ряда ученых, касаются прежде всего и в основном художественных текстов. Но вот как быть с научно-педагогическими работами – не скрывается ли эмоциональность в ясной логике, в красоте логических построений, в неожиданности поставленных вопросов?! Не они ли вызывают позитивные эмоции у читающего? А их отсутствие нагоняет тоску на потребителей научной продукции, прежде всего, студентов педагогических факультетов? На мой взгляд, ученый-педагог, независимо от предмета изложения, обязан соответствовать названным критериям изложения текста.

Четвертое. Еще одна сложная проблема языка педагогики, требующая своего решения, возникает, когда появляется необходимость перевода российской педагогической продукции на иностранные языки, прежде

всего, на английский. Причем в настоящее время проблема доведена до высочайшей степени остроты (и часто просто абсурда!) министерскими требованиями о наличии публикаций в признанных международных журналах. На мой взгляд, главная сложность здесь состоит в попытке адаптации российских педагогических реалий, далеко не всегда совпадающих с практикой США или Великобритании, к принятой в этих странах

терминологии. Усилия по дословному переводу без учета иного содержательного наполнения как будто бы тех же самых понятий затрудняет понимание работ российских авторов и соответственно приводит к многочисленным отказам, критическим рецензиям и обидам со стороны наших ученых. В качестве примера можно назвать такие традиционные для нас и совсем по-иному трактуемые понятия, как «воспитание», «нравственное воспитание», «духовное воспитание», «классный руководитель» и т. п.

**ROUND TABLE DISCUSSION
“ON THE QUESTION OF DEVELOPMENT
OF SCIENTIFIC TERMINOLOGY
IN PEDAGOGY”**

A range of issues related to scientific language in modern pedagogy due to changes in contemporary society and humanities knowledge was discussed.

Participants: V. A. Adolf, R. O. Agavelyn, D. U. Anufrieva, N. Ya. Bolshunova, B. A. Deich, E. V. Kiseleva, Ju. Koynova-Tselner, N. V. Kohan, Z. I. Lavrentyeva, A. Ya. Nain, T. A. Romm, T. V. Sablina, T. Semenova, E. M. Skrypnikova, P. V. Stepanov, I. Yu. Stepanova, I. V. Khromova, T. V. Tsyrlina-Spady, G. S. Chesnokova.

Keywords: science, language of science, pedagogy, research, methodology.