

8. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1989.
9. Штофф В. А. Моделирование и философия. – М.: Наука, 1966.

*Статья представлена к публикации членом-корреспондентом РАО
С. Е. Матушкиным*

УДК 37.035.41
ББК 74.003

СТРУКТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

**Н. С. Пурьшева,
Р. В. Гурина**

Ключевые слова: концепция, теория, структура, базис, содержание.

Резюме: На основании анализа общих признаков существующих типов концепций и теорий, принципов их построения, структур, предлагается четырехкомпонентная схема-фрейм образовательной концепции, содержащая проблемный (целеполагающий), базисный (основание концепции); содержательный (тело концепции), практический блоки. Статья адресована докторантам и соискателям.

В рамках образовательной концепции, разрабатываемой автором (авторами) должны быть разрешены обозначенные в работе (проекте) проблемы и противоречия. Разрешение противоречий в рамках концепции является средством оценки концепции.

Понятие «концепция»

В литературе существуют различные определения понятия «концепция». Концепция (от лат. *conceptio*) – «система взаимосвязанных и вытекающих один из другого взглядов на те или иные явления, процессы; способ понимания, трактовки явлений, событий; основополагающая идея какой-либо теории; общий замысел, главная мысль» [26, с. 346]. «Концепция – система взглядов на что-нибудь; основная мысль» [24, с. 293], совокупность идей и принципов научно-исследовательской деятельности в конкретной области науки [5, с. 75]. Концепция – производное слова «концепт». «Концепт» – термин, отражающий представления «о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают содержание результатов познания мира в виде неких «квантов» знания» [19, с. 90]. В философском словаре концепт определяется как «формулировка, умственный образ, общая мысль, понятие» [19, с. 90]. Концепты (отдельные смыслы) сводят разнообразие наблюдаемых (или воображаемых) явлений к чему-то единому, подводя их под одну рубрику, под определенные выработанные обществом категории и классы и являются строительными элементами концептуальной системы.

Концептуальная система – или структура – «тот ментальный уровень или та ментальная (психическая) организация, где сосредоточена совокупность всех концептов, данных уму человека, их упорядоченное объединение»; это система знаний о мире, отражающая познавательный опыт человека, составляющей которой являются отдельные смыслы или концепты (кванты знания). Концептуализация – понятийная классификация, – процесс познавательной деятельности человека, «закрывающийся в осмыслении поступающей к нему **информации** и приводящий к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в мозгу (психике) человека» [19, с. 90].

Соотношение понятий «теория» и «концепция»

Теория (от греч. *theoria* – рассмотрение, исследование) – в специальном смысле – «высшая, самая развитая форма организации научного знания, дающая целостное представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности – объекта данной теории»; в общем смысле – «комплекс взглядов, представлений, идей, направленных на истолкование и объяснение какого-либо явления» [28, с. 560]. По словарю Ожегова теория – «учение, система научных принципов, идей, обобщающих закономерности природы, общества, мышления [24, с. 794].

А. М. Новиков делит существующие теории на два типа. Теории первого типа – математизированные научные теории, использующие математические модели и доказательства – *сильная версия науки*. Теории второго типа – *описательные* теории, имеющие качественный характер, в которых не формулируются явным образом логические правила и не приводятся строгие доказательства ввиду невозможности количественного описания явления (процесса), что определяет их ограниченность и их название – *слабая версия науки* [23]. К таким теориям относятся педагогические теории.

Структура теории. «По своему строению теория представляет собой внутренне дифференцированную, но целостную систему знания, которую характеризует логическая зависимость одних элементов от других, выводимость содержания теории из некоторой совокупности утверждений и понятий – исходного базиса теории – по определенным логико-методологическим принципам и правилам» [28, с. 560]. Таким образом, основными структурными блоками любой теории являются **базис** и **содержание**.

В методологии сильной версии науки выделяют следующие компоненты теории: 1) исходную эмпирическую основу, включающую множество в данной области экспериментальных фактов, требующих теоретического объяснения; 2) исходную теоретическую основу – множество первичных допущений, постулатов, аксиом, общих законов, описывающих идеализированный объект; 3) логику теории – доказательства, правила логического вывода (допустимых в рамках теории); 4) совокупность выведенных в теории утверждений, теорем, принципов, условий и т. д. (с их доказательствами), составляющих основной массив теоретического знания. «Наибольшая по объему часть теории, которая и выполняет основные функции теоретического знания, составляя **«тело» теории**, ее основное **содержание**» [28, с. 560].

В русле слабой версии науки теория – это комплекс взглядов, представлений, идей, система принципов, направленных на объяснение какого-либо явления. «В этом смысле «теория» часто заменяется словом «концепция».

Типы концепций

Т. А. Дмитриева классифицирует концепции по различию рамок употребления или по степени общности (по уровню) [10]:

- Концепции первого рода – концепции высокой степени общности или *научные парадигмы*, представляющие собой *систему теорий* и применяемые в рамках эпистемологии. Концепции этого уровня выступают в разные культурно-исторические периоды формообразующими принципами жизненного мира и деятельности человека.

- Концепции второго рода – *прототеории* – пототеоретический дискурс, потенциально содержащий в себе теорию.

- Концепции третьего рода, понимаемые как *источник зарождения практики*, содержат *обобщенное видение* того, к чему необходимо стремиться (как должно быть), задавая горизонт размышлений о практике и представляя *базовую идею*. Концепции этого уровня наиболее значимы в контексте современного образования, так как к ним относятся педагогические концепции. В этом контексте корректнее говорить о *концептуализации* в системе проектных работ. «Концептуализация направлена на изменение типа деятельности (практики), содержит план действия, тип действия и эволюции деятельности. Она востребована в ситуации, когда необходимо выйти за пределы зоны ближайшего развития. Концептуальная работа сопровождает разработку и реализацию проекта в двух аспектах: *стратегическом* (обобщенное видение того, как должно быть) и *понятийно-категориальном* (набор понятий и категорий, работающих в данном проекте. В ходе концептуализации важны культурно-исторические предпосылки, философские основания, концепции I и II уровня» [10].

Современные концепции обучения – «совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающихся и обучаемых в ходе его осуществления» [26, с. 345]. Образовательные концепции [2–8; 10–17] могут относиться к определенной *предметной области обучения* (например, концепция естественно-научного образования в двенадцатилетней школе [13; 14], *к развитию или модернизации образования* определенной области, города, страны, определенного образовательного учреждения [15–17], *к построению образовательной системы* [5–12], *к построению образовательного процесса* [6–7], *к построению модели образовательного стандарта* [2–27], *к обоснованию нового подхода или стратегии* [3; 11; 20; 29] и т. д.

Структура образовательной концепции

Структура концепции зависит от ее типа, от специфики рассматриваемого процесса, явления, предмета, системы – объекта рассматриваемой тео-

рии, а также определяется особенностями мыслительной деятельности ее создателя. Несмотря на различия в структуре концепций, предлагаемых разными авторами, у них есть общие черты. Приведем примеры.

Структура концепции образовательной области (дисциплины), как правило, содержит следующие блоки: I. Обоснование необходимости концепции и определение рассматриваемой концепции. II. Целевой блок. III. Принципы. IV. Этапы изучения и распределение часов дисциплины по темам. V. Содержание дисциплины. VI. Методы данной дисциплины [13; 14].

Структура концепции развития системы образования города (региона) на примере Самарской области [17] включает блоки: I. Историческая справка. Понятийный аппарат. II. Принципы. III. Задачи. IV. Механизмы реализации. V. Предпосылки VI. Организационно-экономические механизмы решения задач.

Концепция, обосновывающая новый подход в обучении (например, культурологический подход к проектированию личностно-ориентированного обучения Бондаревской Е. В.) содержит блоки: I. Компоненты подхода в обучении (отношенческий аспект). II. Функции подхода (культурные функции). III. Основные образовательные процессы. IV. Компоненты содержания обучения (личностно-ориентированного: аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий, личностный). V. Требования к учителю (в котором нуждается личностно-ориентированная школа). VI. Общие принципы организации среды обучения и жизнедеятельности учащихся (в личностно-ориентированной школе) [3].

Концепция модели образовательного процесса в культуротворческой школе (КТШ) А. П. Валицкой состоит из компонентов: I. Определение КТШ. II. Основные идеи концепции КТШ. III. Цели педагогов КТШ. IV. Структура образовательного пространства (фактически задачи образовательной деятельности) V. Концептуальные идеи как основа решения задач КТШ. VI. Новизна концепции [6].

Т. Ю. Ломакина выстраивает концепцию непрерывного профессионального образования (НПО), рассматривая следующие структурные компоненты: I. Современное состояние образовательной системы, тенденции и факторы ее развития. II. Понятие и теоретические основы (предпосылки) непрерывного образования. III. Научные подходы к формированию и развитию НПО (на примере Москвы): направления, факторы, принципы построения системы НПО. IV. Задачи и структура НПО. V. Основные направления реализации концепции НПО [20].

Построение педагогической концепции формирования материально-технической базы образовательной среды Т. С. Назаровой осуществляется введением следующих компонентов: I. Источники разработки концепции (концепции, законы РФ, констатирующие необходимость педагогических исследований, высвечивающие проблему (противоречия) и т. д.) II. Приоритетные направления решения проблемы. III. Принципы, лежащие в основе решения поставленных задач. IV. Требования к материально-технической базе. V. Модель учебного материально-технического комплекса (УМПК), его блоки: учебно-наг-

лядные средства, учебная техника, технические средства административного управления, специализированная мебель и оргсредства. VI. Условия применения УМПК [22].

Концепция системы профессионально-методической подготовки (ПМП) преподавателя физики в классическом университете В. И. Вагановой состоит из компонентов: I. Теоретические основы концепции (известные теории и концепции ПМП преподавателя в классическом университете и общие теории профессионального педагогического образования). II. Основные положения ПМП преподавателя физики в классическом университете. III. Принципы, лежащие в основе концепции. IV. Модель системы ПМП преподавателя физики в классическом университете [5].

Указанные компоненты педагогических концепций можно объединить в более крупные блоки, по аналогии с теориями сильной версии. Например, в любой физической теории выделяются следующие три основные части: *основание, ядро (сущность), воспроизведение (практическое приложение теории)* [18]. Концепция как теория слабой версии науки может быть также разбита на такие блоки. По аналогии с этим делением структура педагогической концепции по Л. А. Бордонской состоит из трех крупных блоков: I. Основание (обоснование концепции). II. Теоретический блок (теоретические основы и модели) III. Прикладной блок (механизмы реализации и практические приложения) [4].

По Н. С. Пурьшевой физическая теория (которая относится к сильной версии науки) включает следующие блоки: I. Основание (эмпирический базис, идеализированный объект), II. Ядро (система законов, понятий, фундаментальных постоянных), III. Следствия (практические применения, объяснение фактов, предсказание нового); IV. Интерпретация (истолкование основных законов, осмысление границ применимости) [25].

Исходя из результатов анализа состава концепций и теорий (и сильных, и слабых версий) разных авторов, мы выделяем следующие блоки образовательной концепции: **проблемный** (целеполагающий), **базисный** (основание концепции); **содержательный** (тело концепции), **практический** (прикладной). Содержание блоков (и по количеству, и по качеству) может варьироваться в зависимости от специфики выстраиваемой концепции. Определим возможный состав этих блоков.

I. Проблемный (целеполагающий) блок включает в себя миссию, цели, задачи, основополагающие факторы, требования к педагогическому процессу (системе).

II. Базис – основание концепции – это предпосылки, источники разработки концепции, совокупность первичных допущений, постулатов, аксиом, общих законов, описывающих идеализированный объект (объект теории), теоретико-методологические основания концепции – известные теории общего и профессионального образования т. е. все то, на основе чего строится концепция.

III. Содержательный блок, «тело» или «ядро» концепции представляет собой ведущие идеи, подходы, принципы, основные концептуальные положения

ния и модели, реализация которых приводит к построению рассматриваемого педагогического процесса (системы) и представляет собой **основной массив теоретического знания и его сущность**. Компоненты этого блока:

Подходы к образовательному процессу (системе), формирующие взаимодействие субъектов педагогической деятельности.

Принципы – основные правила построения эффективного образовательного процесса (системы): общие, специфические.

Основные образовательно-воспитательные стратегии – направления образовательно-воспитательной деятельности участников педагогического процесса. Стратегия – «искусство планирования руководства, основанного на правильных и далеко идущих прогнозах» [24]. Стратегия – курс, генеральная линия деятельности, которая должна привести к реализации намеченной стратегической цели.

Модели систем и процессов, являющихся структурными единицами концепции [5]. Модель – это образец чего-либо [24, с. 772].

Основные теоретические концептуальные положения, определяющие требования к рассматриваемому педагогическому процессу (системе): каким должен быть образовательный процесс (система), чтобы разрешить обозначенные в работе проблемы и противоречия. Положение – «научное утверждение, сформулированная мысль» [24, с. 555].

Новизна концепции, включающая все новое, что привнесено автором в концепцию: идеи, расширение понятийного аппарата педагогической теории, модели, методики, средства и т. д.

IV. Практический (прикладной) блок включает в себя:

Методы и средства построения педагогического процесса (системы).

Механизмы реализации педагогического процесса (системы) – все то, за счет чего, посредством чего, благодаря чему реализуется процесс (система).

Системно-комплексную диагностику и диагностический инструментарий, с помощью которых доказывается эффективность предложенных концепции и моделей. В вопросе диагностики, целесообразно следовать системному подходу, разработанному М. И. Лукьяновой и другими исследователями [21]. Системно-комплексная диагностика должна включать в себя критериальные характеристики процесса (системы), методы исследований; методы обработки результатов; показатели эффективности процесса (системы), выделение уровней эффективности, развития, обученности и т. д. предмета исследования [8].

Исходя из основных концептуальных теоретических положений: подходов, принципов, выбранных методов и средств выстраивается **концептуальная модель** образовательного (воспитательного) процесса (системы), разрешающая все обозначенные проблемы и противоречия. Педагогическая модель исследуемого процесса (системы) включает в себя, как правило, несколько обязательных составляющих: социальная востребованность, цели, содержание, деятельность, условия, результативность.

Таким образом, общая структура педагогической концепции может быть представлена в виде схемы (рис.). Эту схему можно рассматривать как «фрейм» (от англ. *«framework»* – каркас), которую можно наложить на любую образовательную теорию с целью построения образовательной концепции [9]. В этом смысле на рисунке представлена фреймовая блок-схема педагогической концепции, основным свойством которой является стереотипность и универсальность.



Блок-схема педагогической концепции

Концептуальная модель может органически входить в структуру концепции [5], а может быть самостоятельным объектом, выстроенным на основании концепции так, как представлено на схеме.

Литература

1. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. – 2006. – № 1. – С. 2–5.
2. Байденко В. И. Селезнева Н. А. Концептуальная модель единого макета образовательного стандарта высшего образования стран СНГ // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – № 1. – С. 3–9.
3. Бондаревская Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Школа духовности. – 1999. – № 5. – С. 41–52.

4. Бордонская Л. А. Теория и практика отражения взаимосвязи науки и культуры в школьном физическом образовании и подготовке учителя физики: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2002. – 500 с.

5. Ваганова В. И. Система профессионально-методической подготовки преподавателя физики в классическом университете. – М.: Прометей, 2005. – 200 с.

6. Валицкая А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 12–18.

7. Гурина Р. В. Концепция углубленной профильной подготовки учащихся физико-математических классах // Образование и наука. Изв. УрО РАО. – 2005. – № 6. – С. 11–22.

8. Гурина Р. В. Начальная профессиональная подготовка учащихся в профильных физико-математических классах как ступень в системе непрерывного образования в системе «школа – вуз» // Интеграция образования. – № 1. – 2006. – С. 45–49.

9. Гурина Р. В., Соколова Е. Е. Фреймовое представление знаний.: Монография. М.: Народное образование: НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.

10. Дмитриева Л. В. Подходы к экспертизе философских оснований образовательных концепций // Экспертиза инновационных процессов в образовании: Подходы к проблеме экспертизы в образовании. – Томск, 1999. – Кн. 1. – С. 101–105.

11. Еркович С. П. Образовательные концепции в зарубежной социологии. – М.: НИИ высшего образования (НИИВО), 1998. – 43 с.

12. Ильмушкин Г. М. Концепция единого педагогического пространства в системе «школа – колледж – вуз» в малых и средних городах России. Самара.: Сам. ГПУ, 2001. – 145 с.

13. Концепция образовательной области «: Естествознание» в двенадцатилетней школе // Химия в школе. – 2000. – № 2. – С. 2–7.

14. Концепция химического образования в двенадцатилетней школе // Химия в школе, 2000. – № 2. – С. 8–12.

15. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года. – Уфа, 2002. – 30 с.

16. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования Министерство образования Российской Федерации М.: РАО, 2002. – 19 с.

17. Концепция развития системы профессионального образования Самарской области // Профессиональное образование. – 2002. – № 1. – С. 4–5.

18. Кузнецов И. В. Структура физической теории // Избранные труды по методологии физики. М.: Наука, 1975. – С. 28–44.

19. Кубрякова Е. С., Демьянков В. В., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 245 с.

20. Ломакина Т. Ю. Концепция непрерывного профессионального образования. – М.: ИТИП РАО, 2005. – 45 с.

21. Лукьянова М. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно-ориентированного подхода в педагогической деятельности. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ульяновск: УлГУ, 2004. – 42 с.

22. Назарова Т. С., Смирнов А. В. Педагогическая концепция формирования материально-технической базы образовательной среды в условиях перехода к рыночной экономике и информационному обществу // Наука и школа. – 2003. – № 4. – С. 2–9.
23. Новиков А. М. Докторская диссертация?: Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук. – 3-е изд. – М.: Изд-во «Эгвес», 2003. – 120 с.
24. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
25. Пурышева Н. С. Дифференцированное обучение физике в средней школе. – М.: Прометей, 1993. – 161 с.
26. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
27. Сборник нормативных документов. Физика / Сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2004. – 111 с.
28. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд. Перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
29. Ходякова Н. В. Личностно-развивающая образовательная среда: концепция и технологии проектирования. Монография. – Волгоград: ВА МВД России, 2003. – 121 с.

УДК 37
ББК 74

ЛОГИКО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОНЯТИЯ

Э. К. Самерханова

Ключевые слова: образовательная система; образовательный процесс; образовательная среда; образовательное пространство.

Резюме: В статье дается логико-содержательная характеристика образовательного пространства как педагогического понятия в сопоставлении с другими новыми, а также уже устоявшимися, общепризнанными понятиями педагогики.

Современный этап развития человеческого общества характеризуется не только чрезвычайной интенсивностью, динамичностью, сложностью всех социальных процессов, но и осознанием их органической взаимосвязанности, нерасчленимости.

Научно-практические поиски в этом направлении нашли выражение в развитии пространственных представлений, которые в последние десятиле-