

А. Ю. Плешакова
A. Yu. Pleshakova
*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
горный университет», Екатеринбург*
Ural State Mining University, Ekaterinburg
Pleshakova.A@m.ursmu.ru

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД В МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПАРАТИВИСТИКИ

CONTEXT APPROACH IN COMPARATIVE EDUCATION METHODOLOGY

Аннотация. В статье раскрывается понятие педагогической компаративистики, описывается история развития ее понятийно-терминологического аппарата. В ряду исторически сложившихся подходов к компаративному анализу выделяются контекстный подход и его прогностический потенциал на примере исследования идентичности дуальной системы образования.

Abstract. The definition “comparative education” is analysed in the article by describing history of its definition formation. The context approach and its prognosis function potential are highlighted in a number of historically developed approaches to comparative analysis through the example of the dual system identity study.

Ключевые слова: педагогическая компаративистика, методология компаративистики, контекстный и прогностический подходы.

Keywords: comparative education, the methodology of comparative study, context and prognosis approaches.

Процессы глобализации, повлекшие кардинальные изменения в образовании, требуют осмысления перемен путем сравнения систем образования, поиска новых подходов, концепций и инструментов компаративных педагогических исследований. Сравнение и сопоставление новых образовательных феноменов, сформированных и интегрированных разными культурными кодами, составляют основную задачу современной педагогической компаративистики.

Понятие педагогической компаративистики, предложенное в XVIII века М. А. Жюльеном Парижским и означавшее сравнение содержания и методов обучения в воспитательных учреждениях различных стран Европы, в настоящее время обрело новые признаки, смыслы и функции.

В XIX веке в работах Г. Бернарда [4], В. Кузена [7], Г. Ф. Тирша [16] по компаративистике была представлена методология, позволявшая получать информацию о зарубежном образовании для усовершенствования деятельности национальных школ – от финансирования и организации образовательного процесса до вопросов политики и управления. В. Кузен, к примеру, исследуя опыт прусской образовательной системы, предложил использовать некоторые ее элементы для заимствования с целью совершенствования французской системы образования [7]. Однако дескриптивная модель компаративистских исследований, описывая зарубежные образовательные системы, не объясняла природу ее национальных особенностей.

Идеографическая модель педагогической компаративистики, представленная в начале XX века М. Сандлером, предполагала осмысление любой образовательной системы страны, исходя из ее традиций, истории и культуры, что позволяло достаточно глубоко понять связь образовательной системы с культурным кодом нации. Исследователи XX века пытались проанализировать и понять фундаментальные основы систем образования и их общность, что привело к определению общих принципов различных национальных контекстов образования. В середине XX века в методологию педагогической компаративистики (И. Кенделл [9], Р. Темплетон [15], Дж. Бередэй [5], К. Андерсон [3], А. Казамиас [10]) были привнесены идеи сравнения и сопоставления не только национальных характеристик образования, но и его конкретных проблем.

Педагогическая компаративистика долгое время заимствовала методологию из антропологии, экономики, социологии и политологии. О необходимости смены парадигмы педагогической компаративистики, о систематизации научных подходов и разработке собственной методологии сейчас заявляют как западные, так и отечественные исследователи [2; 11; 13]. Компаративисты считают, что педагогической компаративистике пришлось время стать самостоятельной дисциплиной и перестать полностью зависеть от копирования технологий социальных наук, которые, кстати, сегодня сами осмысливают свой научный аппарат, войдя в фазу концептуальной революции [2]. Это говорит о необходимости выхода компаративистики на уровень теоретического знания и самостоятельной дисциплины, переосмысления ключевых понятий и подходов к проведению сравнительных исследований в области педагогики.

Вместе с тем профессор Колумбийского университета Гита Штейнер-Хамси настаивает на том, что для исчерпывающего объяснения глобализационных изменений в образовании необходима опора на междисциплинарные методы. Она пишет о необходимости «создания прочных методологических основ, которые сформируют не только способы познания, но и умение наблюдать за явлениями» [13, с. 38].

Мы полагаем, что в настоящее время компаративные методы должны базироваться на междисциплинарных принципах и контекстном подходе, дающих возможность определить сходства и различия образовательных систем с учетом всего комплекса контекста, в котором эти системы существуют. Особенно контекстный подход важен при анализе возможностей заимствования образованием конкретной страны элементов иной образовательной системы.

Контекстный подход получил широкое распространение в постмодернистской гуманитарной литературе. Он используется при необходимости подробного описания исследуемого объекта и анализирует не только существенные признаки, присущие изучаемому понятию, но и среду, ситуацию, фон, обстоятельства, обстановку, условия, специфичность изучаемого объекта, а также точку зрения, точку обзора, аспект или ракурс исследования, отношение к нему.

Понятие контекста, благодаря его использованию в различных науках, многозначно и многофункционально, поэтому им можно заменить значительное количество специальных терминов, что нередко и происходит в научных текстах. В частности, И. Т. Касавин предложил контекстуализм считать методологической программой исследований в философии [1, с. 79]. Контекстный подход был использован в работах Дж. Дьюи, Д. Льюиса, П. Коэна, И. Морриса, П. Унгера, рассматривавших контекст как ситуацию, определяющую понимание и интерпретацию изучаемого явления. В свою очередь, И. Т. Касавин рассматривал контекст в его широком значении, как «совокупность условий интерпретации различных культурных явлений и решения познавательных проблем» [1, с. 82].

Методология контекста, как уже было отмечено, имеет особое значение при анализе возможностей и рисков в заимствовании элементов иных образовательных систем. Д.Филлипс и К.Окс отмечали: «...все аспекты образовательной политики встроены в контекст, а степень контекстуальности варьируется в зависимости от каждой ситуации» [12, с. 780]. Р.Коуэн, анализируя феномен «социальной укорененности» в контексте образования, использует такие элементы контекста образовательной системы, как история, экономика, география, язык, религия и политическая философия. Он считает их важнейшими элементами конкретного контекста, влияющими на процесс развития образования [8]. Расширенная концепция контекста, которую дал Т. Ландман, включает такие его элементы, как культура труда, режим труда, трудовое законодательство, степень разработки и применения современных технологий труда, механизмы социального развития безопасности и административный порядок общества [11, с. 35]. С. Вольф полагает, что все эти элементы могут повлиять на интерпретацию, внедрение и успех заимствованных идей и практик в системе профессионального образования. Эти положения дают возможность сделать вывод, что контекстный подход обладает прогностическим потенциалом и дает возможность определять возможности интеграции или заимствования того или иного образовательного продукта.

В рамках нашего исследования, посвященного определению идентичности мировых систем профессионального образования на примере дуального образования, мы посчитали необходимым в рамках контекстного подхода провести анализ зарождения и формирования, функционирования и развития дуальной системы образования, а также условий достижения ее эффективности в трех странах: Германии, Турции и России. Поэтому для сравнения процессов в данном компаративном исследовании были использованы наиболее важные элементы контекста: история становления профессионального образования; влияние религии на отношение человека к труду; роль национальных традиций в формировании культуры труда; роль государства в формировании образовательной и социальной политики, экономики и рынка труда. При этом каждый элемент контекста дробился на более мелкие составляющие, например: социальная политика государства, нравственная культура общества, историческая роль женщины в труде и т.п.

Особое внимание при анализе результатов было уделено прогнозированию вызовов и проблем, поскольку компаративный анализ предполагает «онтологическую работу и складывание новой картины мира» с последующим «созданием образов возможного будущего», в результате чего сформируется институциональная матрица системы профессионального образования, которая будет поддерживать кооперацию между субъектами этой системы. Чтобы отдельные люди, сообщества, корпорации, социальные организации могли поставить цели и увидеть показатели их достижения, необходимо построить ценностные образы возможного будущего для профессиональных областей деятельности и проблемных ситуаций. Выстраивая новый образ будущего, важно видеть «пустоты» в деятельности и прогнозировать возможности их заполнения.

Таким образом, проблема развития педагогической компаративистики является важной проблемой современности, связанной с глобализацией. Генезис педагогической компаративистики позволяет описать и объяснить основные подходы, повлиявшие на становление ее методологии: исторический, философский, социологический, глобальный, проблемно ориентированный, практико-ориентированный и др. Потребности в поиске актуальных и корректных инструментов для сравнения всегда были предметом обсуждения компаративистов, а стремление к выделению компаративистики в самостоятельную дисциплину и переосмыслению научного аппарата являются актуальными вопросами развития теории педагогической компаративистики. Процессы глобализации, характеризующиеся комплексными и многофакторными проблемами, появлением новых образовательных продуктов, наделенных элементами разных культур, вскрывают необходимость переосмысления подходов педагогической компаративистики, в основе которых главное место, на наш взгляд, займут контекстный и прогностический подходы.

Список литературы

1. *Касавин, И. Т.* Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка / И. Т. Касавин. Москва: Канон+, 2008. 437 с. Текст: непосредственный.
2. *Тагунова, И. А.* Педагогическая компаративистика в контексте понятий и подходов современной науки / И. А. Тагунова. Текст: непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 4 (41). С. 41–53.
3. *Anderson, C. A.* Methodology of comparative education / C. A. Anderson. Text: print // International review of education. 1961. Vol. 7. P. 1–23.
4. *Barnard, H.* National Education in Europe being an account of the organization, administration, instruction and statistics of public schools of different grades in the principal states / H. Barnard. Hartford: Case, Tiffany and CO., 1854. 896 p. Text: print.
5. *Bereday, G. Z. F.* Comparative method in education / G. Z. F. Bereday. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc, 1964. 157 p. Text: print.
6. *Brickman, W. W.* The historical introduction to comparative education / W. W. Brickman. Text: print // Comparative education review. 1960. Vol. 3. P. 6–13.
7. *Cousin, V.* Report on the state of public instruction in Prussia / V. Cousin. London: Effingham Wilson, Royal Exchange, 1834. URL: <https://books.google.ru/books?id=4RhKAAAIAAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>. Text: electronic.
8. *Cowen, R.* Editorial introduction: the national, the international and the global. International handbook of comparative education / R. Cowen. Dordrecht: Springer, 2009. P. 337–340. Text: print.

9. *Kandel, I. L.* The methodology of comparative education / I. L. Kandel. Text: print // International review of education. 1959. Vol. 5. P. 270–280.
10. *Kazamias, A. M.* Comparative Pedagogy: an assignment for the seventies / A. M. Kazamias. Text: print // Comparative education review. 1972. Vol. 16. P. 406–411.
11. *Landman, T.* Issues and Methods in comparative Politics / T. Landman. New York: Routledge, 2003. 187 p. Text: print.
12. *Phillips, D.* Researching policy borrowing: Some methodological challenges in comparative education / D. Phillips, K. Ochs. Text: print // British Educational Research Journal. 2004. Vol. 30 (6). P. 773–784.
13. *Steiner-Khamsi, G.* Comparison and Context: the interdisciplinary approach to the comparative study of education / G. Steiner-Khamsi. Text: print // Current Issues in Comparative Education. 2014. № 16 (2). P. 34–42.
14. *Tajfel, H.* The achievement of group differentiation // Human groups and social categories / H. Tajfel. Cambridge University Press, 1981. P. 268–287. Text: print.
15. *Templeton, R. G.* The study of comparative education in the U.S. / R. G. Templeton. Text: print // Harvard Educational Review. 1954. Vol. 24. P. 141–158.
16. *Thiersch, F. W.* Über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, in Holland, Frankreich und Belgien. Stuttgart und Tübingen: Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung, 1838. URL: <https://catalog.hathitrust.org/Record/008679726>. Text: electronic.

УДК [377.016:94]:[371.132.1:004]+377.112:371.14

А. Е. Поличка, М. Ю. Соцков

A. E. Polichka, M. Yu. Sotskov

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», Хабаровск

Pacific state University, Khabarovsk

aepol@mail.ru, acdpro@yandex.ru

**КОМПЬЮТЕРНО-МОБИЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ КАК ФАКТОР
АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
ИСТОРИИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
COMPUTER-MOBILE TOOLS AS A FACTOR IN THE ACTIVATION
OF COGNITIVE ACTIVITY IN THE STUDY OF HISTORY
IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности компьютерно-мобильного инструментария для активизации познавательной деятельности студентов в среднем профессиональном образовании. Показан вариант программы повышения квалификации педагогов по использованию средств информационно-коммуникационных технологий в электронной информационно-образовательной среде учреждения среднего профессионального образования.

Abstract. The article considers the possibilities of computer-mobile tools for activating students' cognitive activity in secondary professional education. A variant of the corresponding program of professional development of teachers on the use of information and communication technologies in the electronic information and educational environment of secondary vocational education institutions is shown.

Ключевые слова: компьютерно-мобильный инструментарий; активизация познавательной деятельности студентов.

Keywords: computer and mobile tools; activation of students' cognitive activity.

В современных процессах реформирования отечественной системы образования важное место занимает ее информатизация. В региональной системе образования Хабаровского края эти процессы активно поддержи-