

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

---

**В. С. Леднев**

## ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

Педагогика относится к числу самых древних наук, в связи с чем к настоящему времени ее основные категории уже сложились и определены во многом довольно четко. Вместе с тем, именно в области основного категориального аппарата много сложностей. Пожалуй, нет ни одной серьезной педагогической проблемы, где не наблюдались бы понятийно-терминологические неувязки, подчас серьезно затрудняющие развитие педагогики, а также преподавание педагогических дисциплин.

Понятийно-терминологические сложности присущи всем наукам. Особенно они обостряются в периоды их интенсивного развития. Аналогичная картина наблюдается и в педагогике, которая в последние три четверти века развивалась действительно бурно, что неизбежно сопровождалось уточнением и дифференциацией имеющихся, а также появлением новых понятий. Терминологическое же обеспечение этого процесса серьезно отставало. Все это вполне естественно. Неестественно другое: решение многих терминологических проблем по различным причинам затянулось без достаточных на то оснований на десятки лет.

Особо отрицательное влияние на развитие педагогики оказывает понятийно-терминологическая неупорядоченность ее основного категориального аппарата.

Настоящая статья посвящена авторскому прочтению основных понятийно-терминологических проблем педагогики. Разумеется, автор далек от мысли, что все его предложения будут приняты. Но и в этом случае предложения нужны хотя бы для дискуссии.

Обсуждение конкретных терминологических проблем предварим обозначением тех требований, которые предъявляются к терминам.

Во-первых, само явление должно быть объективным и целостным в системно-функциональном смысле. Во-вторых, термин должен быть однозначным. Иначе говоря, он должен обо-

значать одно явление, имеющее достаточно строго определенные границы. Неприемлемым является обозначение одним термином нескольких явлений, и наоборот, нежелательно, когда одно явление обозначается несколькими терминами. Последнее требование не является жестким, поскольку существование синонимов иногда оправдано, а в некоторых случаях и неизбежно. Но стремиться к упорядочению терминологической системы необходимо и в этом смысле. В-третьих, следует учитывать этимологическую сторону вопроса. В-четвертых, необходимо по возможности учитывать сложившиеся традиции. В-пятых, следует разделять процессуальную и продуктивную стороны явления. Наконец, в-шестых, нужно учитывать терминологию смежных наук, стремясь избегать междисциплинарных противоречий.

Рассмотрим шесть важнейших явлений педагогической реальности и соответствующие понятия, именуемые, как правило, основными категориями педагогики: образование, обучение, усвоение опыта (в виде знаний и умений), воспитание и развитие, подведя итог их обоснованию, данному в монографиях автора. В решении этой проблемы в качестве отправной позиции примем, разумеется, явления, а не термины.

Данные о фактическом положении дел и основные предложения в отношении использования терминов сведены для наглядности в таблицу (см. табл. на с. 30). В первой колонке этой таблицы кратко обозначена сущность обсуждаемых фундаментальных явлений, характеризующих динамику личности. Это образование — совокупная категория, суммарно обозначающая процесс становления личности человека, обучение как основной вид образовательной деятельности, а также четыре аспекта этого процесса: передача опыта в виде знаний, формирование умений, развитие личности и совершенствование свойств, характеризующих поведение человека. В таблице приведены также основные термины, наиболее часто применяемые в последнее время для обозначения самих явлений (колонка 2) и их основных сторон (колонки 3, 4, 5). При этом разведены в терминологическом смысле процессуальная сторона (колонки 2, 3, 4) и результаты процесса (колонка 5).

Основной в педагогике является категория, отражающая социально-генетический механизм, который, говоря в широком социальном смысле, обеспечивает постоянную передачу культуры из поколения в поколение. По отношению к отдельному человеку это механизм, обеспечивающий становление личнос-

| Термины, обозначающие основные стороны образования*   |   |                             |   |  |
|---|---|-----------------------------|---|--|
| Образование и его основные стороны (1)  | Обозначение понятия (2)                                 | Личностный аспект (3)       | Формирующее влияние (4)   | Результат (5)  |
| 1. Социально-генетический механизм непрерывной передачи культуры в соответствии с генетической и социальной программами | <b>образование</b> (ш. с.)<br><u>воспитание</u> (ш. с.) | <b>становление личности</b> | <b>формирование личности</b>                                    | <b>образованность</b> (ш. с.)<br>всесторонне развитая личность<br><u>воспитание</u> (ш. с.)<br><u>воспитанность</u> (ш. с.)<br>образование (ш. с.) |
| 2. Процессуальная сторона образования   | <b>обучение</b>   | <b>учение</b>               | <b>преподавание</b>   | обученный человек<br>обученность   |
| 3. "Передача — усвоение" знаний   | <u>научение</u> (I)                                     | —                           | —   | грамотный человек  |
| 4. Формирование умений и навыков  | <u>научение</u> (II)<br><u>обучение</u>                 | —                           | —   | умелый человек   |
| 5. Развитие человека в соответствии с генетической и социальной программами   | <b>развитие</b>   | —                           | —   | развитый человек<br>развитость<br>развитие   |
| 6. Совершенствование свойств поведения человека (воспитание направленности, воли и др.)                                 | <b>воспитание</b> (у. с.)                               | —                           | <b>воспитание</b> (у. с.)<br><b>воспитательная деятельность</b> | <b>воспитанный человек</b> (у. с.)<br>воспитанность (у. с.)  |

\*Жирным шрифтом выделены термины, предлагаемые в качестве основных; термины, которые в зависимости от контекста могут использоваться как вторичные (синонимы), обозначены обычным шрифтом; подчеркнуты термины, использование которых неправомерно. В таблице используются следующие сокращения: ш. с. — в широком смысле, у. с. — в узком смысле.

ти, представляющее собой совокупный процесс изменения физических и умственных свойств человека в соответствии с генетической и социальной программами.

Это чрезвычайно емкое и многогранное понятие, что обусловлено исключительной сложностью и многогранностью самого явления. Этим, видимо, и определяется то обстоятельство, что с ним связано множество терминологических проблем.

Для обозначения рассматриваемого явления используются два разных термина: *образование* и *воспитание* в широком смысле этих слов. Более того, указанные термины используются еще и для обозначения отдельных аспектов образования. Все это вносит не только путаницу терминологического толка, но и смысловые искажения реального положения вещей. Терминологическая ситуация в отношении рассматриваемого понятия такова: созрела необходимость достигнуть договоренности в отношении наименования этой категории — именовать ее *образованием* или *воспитанием*.

Предлагаем для обозначения совокупного целостного процесса становления личности использовать термин *образование*, хотя в литературе последних десятилетий чаще используется термин *воспитание* в его широком звучании. Во-первых, предлагаемое использование термина *образование* полностью соответствует его этимологии — речь идет именно об образовании личности человека. Во-вторых, если пойти по другому пути и принять для обозначения совокупного процесса становления личности термин *воспитание*, как это многие сегодня и делают, то складывается фактически тупиковая в терминологическом смысле ситуация: для воспитания в узком смысле, где это слово в основном и применимо, термина не остается. В-третьих, такое использование термина *образование* соответствует традициям педагогики.

Второе из рассматриваемых основных понятий педагогики — это процессуальная сторона образования и основной вид образовательной деятельности, многомерный и в то же время единый процесс, имеющий непосредственным предметом формирование систем знаний и умений (усвоение опыта) и в конечном итоге — развитие и воспитание в целом.

Для обозначения этой категории исконно используется термин *обучение*, который мы предлагаем сохранить. Значительно реже для совокупного обозначения этого явления используется термин *образование* (в узком смысле слова). Это архаизм и со-

хранять его в педагогическом обиходе нецелесообразно, более того, сегодня уже и неправильно.

Следует отметить, что педагогическая категория “обучение” не только наиболее устоявшаяся, но и наиболее четко определенная как в педагогическом, так и психологическом аспектах. Об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что только эта категория из всех рассмотренных в настоящей статье имеет подчиненные понятия, тоже достаточно строго определенные, — “преподавание” и “учение”, обозначающие формирующую деятельность педагога и учебную деятельность учащегося соответственно. Нуждается в уточнении, пожалуй, следующее. Дело в том, что результат обучения не имеет удачного термина. Из пяти наиболее употребительных терминов два — *образованный человек* и *образование* — отпадают по соображениям, изложенным выше. Три других — *обученный человек*, *грамотный* и *умелый человек*, *обученность* — хотя и соответствуют существу явления, но в терминологическом смысле неудачны. Видимо, этот вопрос остается пока открытым. Тем не менее в целом понятийно-терминологическую сторону явления обучения следует признать наиболее благополучной.

Проанализируем далее терминологическую ситуацию в отношении четырех остальных основных педагогических явлений и соответствующих категорий педагогики, обозначенных в таблице под номерами 3, 4, 5 и 6.

Третья и четвертая категории, отражающие процесс усвоения знаний и формирования умений, однословных терминов для своего обозначения пока не имеют. Это связано с тем, что они до недавнего времени в особые базовые категории не выделялись, сливаясь с понятием “обучение”. Однако в процессе работы над теорией содержания образования автор пришел к выводу, что уже созрела необходимость решения этой проблемы. Ранее в предыдущих публикациях автор предлагал закрепить за процессом “передачи — усвоения” опыта в виде знаний и умений термин *научение*, поскольку в ряде случаев соответствующее понятие бывает необходимо. Но сейчас этого недостаточно. В терминологическом смысле необходимо развести понятия “передача знаний” и “формирование умений”, поскольку в понятийном смысле это уже сделано давно.

За пятым и шестым понятиями предлагается закрепить термины *развитие* и *воспитание*, что близко к установившейся традиции.

Эти четыре явления педагогической реальности, как было показано ранее, отражают особые стороны процесса становления личности, ее образования: поэтому соответствующие категории находятся на другом, более низком иерархическом уровне по сравнению с категориями “образование” и “обучение”. Сначала рассмотрим категорию, отражающую процесс “передачи — усвоения” человеком опыта предшествующих поколений в виде знаний, умений и навыков.

Для обозначения этих категорий, как уже было сказано, единословных терминов еще не существует. Термин *обучение* (в прошлом общий) целесообразно сохранить за базовой категорией. Иначе говоря, “объявляются терминологические вакансии”, поскольку возникла очевидная необходимость развести понятия обучения и двух из четырех его основных сторон — “передачи — усвоения” системы знаний и умений. Действительно, процесс обучения, как и образование, характеризуется и усвоением опыта (знания и умения), и воспитанием, и развитием. Поэтому сохранять один и тот же термин и за общим совокупным явлением, и за отдельными его частями, когда это уже стало понятным, не следует, это неверно. При этом предлагается сохранить термин *обучение* за совокупным процессом.

Третьим из четырех основных аспектов образования личности человека и обучения является его развитие в соответствии с генетической программой и под воздействием всей совокупности внешних факторов, важнейшим из которых является социальная программа. Это физическое и умственное развитие человека в их взаимообусловленности. Под умственным развитием понимается развитие как сознательных, так и подсознательных механизмов психики: восприятия, памяти, мышления, психомоторики, а также механизмов высшего уровня регуляции деятельности и поведения человека.

В понятии “развитие” парадоксальным образом сочетаются, с одной стороны, четкость общего определения и его психологическая сущность (развитие механизмов восприятия, памяти, мышления и др.), с другой — полная (педагогическая) недифференцированность. Действительно, таблица наглядно показывает, что из общего понятия развития личности не выделена его результативная часть, не выделены соответствующие специфические стороны формирующей деятельности педагога и деятельности учащегося. Это, по-видимому, обусловлено тем, что несмотря на заявления отдельных ученых разных стран о

завершении дискуссии между сторонниками материального и формального образования педагогическая сторона проблемы остается разработанной крайне недостаточно. Если проследить динамику решения этой проблемы со времен К. Д. Ушинского до Л. В. Занкова, то увидим, что некоторый прогресс в решении проблемы, конечно, есть, но радикальных сдвигов, к сожалению, не заметно. Четкой программы и методики развития учащихся также нет. Исследования, проводившиеся Л. В. Занковым, к сожалению, не получили должного развития. Вот почему в колонках 3 и 4 пятой полосы таблицы красуются прочерки, свидетельствующие о том, что соответствующие соподчиненные понятия никак в педагогике не именуется даже приблизительно.

Имеется и еще одна сложность, связанная с понятием “развитие”. Дело в том, что в общенаучном лексиконе это очень широкая категория.

Наконец, о понятийно-терминологической стороне явления, связанного с воспитанием поведенческо-деятельностных свойств и качеств человека, именуемых обычно *воспитанием* в узком смысле слова. Предлагаем сохранить этот термин для общего обозначения рассматриваемого явления. Дифференциация понятия и ее терминологическое закрепление — дело будущего, также как и в предыдущем случае. Опять-таки это связано с недостаточной исследованностью проблемы воспитывающего характера деятельности, в том числе учебной. Всякие терминологические изменения, даже если они объективно необходимы и злободневны, как это имеет место в данном случае, всегда связаны с большими трудностями и противодействием. Это одна из причин сохраняющихся терминологических несоответствий в основном категориальном аппарате педагогики.

Проиллюстрируем сказанное примером. Термин *воспитание* имеет широкое хождение помимо его педагогических значений, указанных в таблице, и в социальной литературе, и в бытовом языке, обозначая определенное социальное и историческое явление, одну из форм общественных отношений. В связи с этим вряд ли удастся, по крайней мере в обозримом будущем, изменить отношение к термину *воспитание* в его широком социальном хождении. Иными словами, работа предстоит очень большая.