

УДК 37.011:001.4

ПРИНЦИПЫ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКИ

© 2012

Е.А. Кошкина, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Психологии и педагогики»

*Институт судостроения и морской арктической техники филиала Северного (Арктического)
федерального университета, Северодвинск (Россия)*

Ключевые слова: дидактическая терминология; историко-педагогический подход; системность; историзм; детерминизм; соответствие; всесторонность.

Аннотация: В статье раскрываются сущностные характеристики принципов системности, историзма, детерминизма, соответствия и всесторонности, являющихся методологическим основанием организации и осуществления историко-педагогического исследования процесса развития терминологии отечественной дидактики.

Одной из ведущих методологических проблем истории педагогики выступает поиск компромисса между персонафикацией и изучением существовавших педагогических систем. Решению данной проблемы может способствовать обращение к историческому процессу формирования педагогической терминологии, поскольку она отражает генезис развития педагогической теории и практики в их тесной взаимосвязи.

Сущность принципов педагогического исследования, их место и роль в методологии педагогической науки достаточно полно раскрыты в работах М.В. Богуславского, Н.В. Бордовской, В.И. Загвязинского, Г.Д. Кирилловой, Б.Г. Корнетова, И.А. Колесниковой, В.В. Краевского, А.М. Новикова, П.И. Образцова, и др. Однако изучение терминологии отечественной дидактики с историко-педагогических позиций требует обоснования системы методологических принципов, реализация которых позволит наиболее полно и объективно охарактеризовать особенности развития дидактических понятий и терминов в историческом процессе формирования дидактики как отрасли научного знания. Основу данной системы составляют общенаучные принципы системности, историзма, детерминизма, соответствия и всесторонности.

Принцип системности выступает как способ реализации системного подхода, в основе которого лежит изучение объекта как системы в целостности выявленных в нем многообразных типов связей между составляющими [1, с.43]. Системный подход, с одной стороны, предполагает рассмотрение объекта изучения как системы через выявление определенного множества ее элементов, установление классификации и упорядочение связей между этими элементами, выделение из множества связей системообразующих, т. е. обеспечивающих соединение разных элементов в систему [2, с.18]. С другой стороны, он позволяет рассмотреть познаваемую проблему в качестве динамичной, целостной системы, имеющей многообразие внешних и внутренних связей.

Системный подход к изучению понятий и терминов, входящих в структуру терминосистем, является основным для терминоведения. По мнению В.М. Лейчика, отличительными чертами терминологии от терминосистемы

выступают стихийность образования совокупности терминов, которая ведет к тому, что термины отражают определенную специальную сферу не вполне адекватно; отсутствие четко выраженных признаков системности (в терминологии сохраняются и продолжают успешно функционировать устаревшие, традиционные, неточные по семантике и мотивированности элементы), наличие связанности, но не цельности; неупорядоченность или частичная упорядоченность включаемых лексических единиц; преобладание предтерминов, часть которых может стать терминами, а другая часть так и останется в этом качестве.

Терминосистема как модель некоторой области знаний и (или) деятельности появляется на ступени, когда эта область сложилась в достаточной степени, имеет свою теорию, выявила и осознала основные свои объекты и связи между ними. Следует отметить, что наличие терминосистем характерно большей частью для лингвистических, естественнонаучных, технических, информационных и других отраслей знания. Для гуманитарных отраслей, которые ориентированы на описание сложных социальных объектов, свойственны терминологии, имеющие некоторые системные характеристики.

Поскольку терминология отечественной дидактики рассматривается с исторических позиций, необходимо учитывать возможные системообразующие признаки [3, с.120-129], которые могут проявляться на разных этапах ее развития. Первую группу составляют общесистемные признаки целостности, относительной устойчивости и относительной открытости. Критериями признака *целостности* дидактической терминологии выступают охват дидактическими понятиями и терминами всех (или всех необходимых и достаточных) элементов специальной области педагогического знания, а также соответствие суммы частей целому (дидактические термины в своей совокупности должны дать максимально полное описание соответствующих явлений педагогической действительности).

Другим важным общесистемным признаком дидактической терминологии может выступать *относительная устойчивость*. Дидактические понятия и термины от-

ражают либо систему взглядов в области организации и осуществления процесса обучения, установившуюся на конкретном историческом этапе, либо систему основных критериев, отражающих важнейшие объекты, методы, зависимости, фигурирующие в этой области на практическом (прикладном) уровне. Их объем и содержание в течение определенного времени обладают некоторой стабильностью.

Процесс обучения – это открытая система, развивающаяся под воздействием внешних (потребности общества, государства, личности) и внутренних (качественные изменения в результате интенсивной внутринаучной деятельности, прогресса науки и техники и пр.) факторов. Следовательно, дидактической терминологии свойственна *относительная открытость*, проявляющаяся в виде включения в ее структуру новых терминов из других областей знания (психологии, менеджмента, социологии и пр.) и изменение дефиниций уже существующих терминов.

Вторую группу составляют логические признаки, проявляющиеся в наличии определенной структурированности дидактической терминологии. Структура терминологии отечественной дидактики характеризуется иерархичностью и выражается в наличии родовых и видовых терминов, в установлении между ними связей подчинения, смежности и т.д.

Логико-лингвистические признаки, представляющие третью группу системообразующих признаков, проявляются в установлении содержательно-языковой и формально-языковой связности терминов в дидактической терминологии. Содержательно-языковая связность выступает как отражение логических связей (как родо-видовые отношения, отношения целого и частей, связи причины и следствия, отношения объектов и их признаков и др.). Одним из наиболее наглядных средств реализации такой связи является образование терминов-производных и сложных слов на базе исходных корневых слов (обучение – обученность, классно-урочная система,). Характерным способом проявления лингвистической связности выступает также использование родовых терминов в видовых в качестве терминопредметов (урок – урок-лекция).

Принцип историзма является принципом познания вещей и явлений в их становлении и развитии, в организационной связи с порождающими их условиями. Он означает такой подход к явлениям, который включает в себя исследование их возникновения и тенденций последующего развития, рассматривает их в аспекте как прошлого, так и будущего. Историзм не предполагает фиксацию любого изменения (пусть даже качественного), а только такого, в котором выражается формирование специфических свойств и связей вещей, определяющих их сущность, своеобразие. Он предполагает учет исключительной сложности процессов развития, необходимости постоянно видеть связь между различными этапами развития, не подменять одних этапов другими [4, с.78].

Изучение процесса формирования научной терминологии невозможно осуществлять без учета законов и закономерностей происхождения, исторического развития, современного функционирования и изменения явлений и категорий языка. Исходя из принципа историзма, эволюцию языка следует оценивать как специфичный, крайне сложный, подчиняющийся общим законам диалектики, процесс. Непосредственная связь лексики с внеязыковой действительностью обуславливает то, что появление новых предметов, возникновение новых понятий приводит к пополнению словаря новыми обозначениями этих предметов и понятий. Способы же их обозначения во многом определяются теми лексическими

ресурсами, которыми располагает данный язык, и теми лексико-семантическими отношениями, которые существуют в языке в ту или иную эпоху. Данный процесс имеет и обратную сторону: введение новых слов-обозначений в актуальную лексику провоцирует устранение из активного употребления слов с устаревшими формами или значениями (архаизмов). При изучении процесса исторического развития терминологии необходимо принимать во внимание, что устаревшие термины и понятия имеют важный историко-культурный смысл, отражают реалии эпохи и должны быть включены в структуру изучаемой специальной лексики, характерной для того или иного исторического периода.

При исследовании процесса развития терминологии отечественной дидактики принцип историзма выдвигает несколько требований. Поскольку теория и практика обучения является своеобразным порождением общественного развития, изучение с исторических позиций генезиса специальных дидактических понятий и терминов не должно сводиться только к выявлению лексических средств, используемых для фиксации и текстах разных жанров педагогических фактов, взглядов, идей, теоретических подходов к изучению дидактической проблематики. Принцип историзма требует обязательного выявления и учета социально-экономического, культурного, политического контекста, в котором происходит развитие педагогического знания и педагогической практики, и языка в конкретную историческую эпоху.

Второе требование принципа историзма заключается в рассмотрении педагогической теории и практики не как статичного, а как динамичного явления, имеющего определенный жизненный цикл (возникновение, развитие, видоизменение, совершенствование или угасание). Объективная оценка значимости дидактических систем и идей, а следовательно, и уровня развития дидактической терминологии соответствующей исторической эпохи может быть произведена при учете степени их практической и теоретической новизны для того времени и их реального влияния на совершенствование педагогического знания и педагогической образовательной деятельности в последующие исторические периоды.

Нарушение принципа историзма проявляется в виде «модернизации» истории – распространения на прошлое современных взглядов и оценок, либо в проявлении тенденций к архаизмам – переносу на современность воззрений или положений, существовавших в прошлом и не соответствующих более позднему времени [4, с.80.]. В связи с этим формулируется третье требование принципа историзма, непосредственно связанное с учетом специфики исторического процесса развития понятийно-терминологического аппарата отечественной дидактики. Изучение историко-педагогических объектов должно осуществляться в соответствии с уровнем сформированности понятий и терминов в конкретной исторической эпохе, то есть применение современных терминов и их дефиниций для раскрытия историко-педагогической проблематики не допустимо.

Принцип детерминизма организует построение знания в конкретных науках. Детерминизм проявляется в форме причинности как совокупности обстоятельств, которые предшествуют во времени какому-либо данному событию и вызывают его. То есть, имеет место связь явлений и процессов, когда одно явление, процесс (причина) при определенных условиях с необходимостью порождает, производит другое явление, процесс (следствие).

Современное понимание принципа детерминизма предполагает наличие разнообразных объективно существующих форм взаимосвязи явлений, многие из которых выражаются в виде соотношений, не имеющих

непосредственно причинного характера, то есть прямо не содержащих момента порождения одного другим. Сюда входят пространственные и временные корреляции, функциональные зависимости и т.д. Однако все формы реальных взаимосвязей явлений, в конечном счете, складываются на основе всеобщей действующей причинности, вне которой не существует ни одно явление действительности [5, с.94-100].

Детерминистический подход к историко-педагогическим явлениям требует поиска конкретных причин любых событий, будь то появление нового направления в педагогической науке или нового прогрессивного педагогического опыта. Однако данный подход не сводится только к выявлению закономерной зависимости историко-педагогических фактов от материальных причин и влияния. Понятия, теории, гипотезы, принципы, законы педагогической науки оказывают обратное воздействие на педагогическую реальность и педагогическую деятельность как особого вида профессиональной деятельности.

В. Бунге определил, что принцип детерминизма проявляется в виде установления причинно-следственных связей разных типов и уровней [6, с.31-33]. С учетом специфики исследуемого объекта возможно выделение следующих категорий детерминации и их существенных характеристик при определении особенностей исторического развития понятийно-терминологического аппарата дидактической науки:

1. *Количественная детерминация* доминирует в непрерывном развертывании состояний, которые отличаются одно от другого только в количественном отношении. Данные связи проявляются при определении количественных характеристик дидактической лексики и их изменений в диахроническом аспекте (увеличение или сокращение объема словаря и частоты употребления).

2. *Причинная детерминация* характеризуется последовательностью, отношением порождения, непрерывностью, необратимостью, необходимостью и всеобщностью. В ходе изучения исторического процесса развития терминологии отечественной дидактики категория причинности позволяет оценить влияние внешних и внутренних факторов на структурные и содержательные характеристики совокупности понятий и терминов.

3. Детерминация следствия *взаимодействия* предполагает рассмотрение функционирования каждого дидактического понятия и термина в системе, в зависимости от других элементов терминологии.

4. *Статистическая детерминация* предполагает восприятие конечного результата как объединения действий независимых или почти независимых сущностей. Количественные характеристики эволюции дидактической терминологии на разных этапах исторического развития можно определить с помощью методов лингвостатистики. Данный вид детерминации способствует, например, решению проблемы оценки лексического богатства текста для определения вклада автора в развитие терминологии.

5. *Структурная (или холистская) детерминация* частей целым предполагает изучение дидактического понятия и термина как элемента более сложной системы – терминологии. Функционирование дидактических понятий и терминов зависит как от структурной организацией терминологии, так и от структуры научного дидактического знания в целом. Но существует и обратная зависимость – терминология как целое, не предшествуя своим частям (понятиям и терминам), в свою очередь детерминируется ими.

6. *Телеологическая детерминация* отражает связи между дидактической терминологией и теми целями или задачами, которые поставлены перед исследователем пе-

дагогической действительностью. Детерминация такого типа проявляется в целенаправленной работе по подбору новых понятий и терминов, отражающих максимально объективно на момент исследования результаты научного познания, в поиске новых дефиниций к уже существующим терминам, в работе по упорядочению понятийно-терминологического аппарата.

7. *Диалектическая детерминация* (или качественная детерминация) проявляется в процессе внутренней «борьбой» и последующим синтезом его существенных противоположных компонентов. Так, например, движущими силами развития дидактической терминологии выступает противоречие между состоянием развития дидактического знания и педагогической практики в конкретный исторический период и наличием специальных логико-лексических средств, необходимых для фиксации результатов научного познания.

Все описанные выше категории детерминации несводимы, но связаны друг с другом, образуя иерархию типов детерминации. Ни один тип детерминации вследствие этой связи не действует в совершенно чистом виде, исключая другие типы связей.

Философское значение *принципа соответствия* состоит в том, что он выражает диалектику процесса познания, перехода от относительных истин к абсолютной, все более полной истине. Смена одной научной теории другой обнаруживает не только различие, но и связь, преемственность между ними. Действие данного принципа прослеживается в первую очередь в истории науки.

Изучая сущность принципа соответствия применительно к классической физике, А.Л. Куиш выделил три аспекта связи соответствия научных теорий [7, с.39-43]. При определенной корректировке данные связи могут экстраполироваться и на теории гуманитарных наук, в том числе, и педагогических. Первый аспект – методологический – отражает способность к созданию новых теорий и определяет направление и способ развития научного знания. Его практическая значимость заключается в том, что при обнаружении между двумя теориями связи соответствия, возможно применение элементов методологии имеющейся теории, а в пограничных областях действия теорий - и широкого набора методов для разработки теории новой. Применительно к изучению истории развития терминологии отечественной дидактики данный аспект принципа соответствия позволяет выделить общие и особенные черты разнообразных теоретических подходов к решению дидактической проблематики, а следовательно, оценить сходство и различие понятийно-терминологических аппаратов, определить последовательность их исторического развития как на фоне развития научного знания в целом, так и педагогической науки в частности.

Второй аспект – онтологический - отражает сущность и структуру связи теорий, то есть, выражает отношение соответствия между теориями. Именно на данном уровне проявляются языковые связи между научными теориями.

Третий аспект – структурный – отражает связь соответствия двух теорий и характеризует свойства связей структурных элементов теории. Переход от одной теории к другой осуществляется посредством составных элементов: понятий и терминов, законов, принципов и пр. На этом уровне происходит трансформация понятийно-терминологического аппарата, анализируются существующие возможности терминологии, осуществляется корректировка имеющихся дефиниций и поиск новых понятий и терминов, максимально точно и объективно отражающих сущностные характеристики новой теории.

Методологический *принцип всесторонности* предполагает комплексный подход к исследованию педагогических процессов и явлений. Важнейшими его требованиями выступают установление всех взаимосвязей исследуемого явления, учет всех внешних воздействий, оказывающих на него влияние, устранение всех случайных факторов, искажающих картину изучаемой проблемы, а также использование в ходе исследования разнообразных методов в их различных сочетаниях [2, с.18–19].

Принцип всесторонности реализуется через ряд правил [8, с.240]. Во-первых, он требует ориентироваться на изучение всех известных и неизвестных, открытых и неоткрытых существенных характеристик понятийно-терминологического аппарата педагогической науки и практики. Следовательно, при постановке общих и частных задач историко-педагогического исследования необходимо принимать во внимание возможную последующую их корректировку в связи с получением новой научной информации об объекте и предмете. Во-вторых, принцип всесторонности задает методологическую установку на изучение всех открытых и описанных в науке объектов, свойств, отношений. Комплексный подход к исследованию исторического процесса развития понятий и терминов отечественной дидактики предполагает опору на достижения других наук (философия, логика, языкознание, терминоведение, культурология, социология, история и др.). Он позволяет не только разносторонне охарактеризовать терминологию дидактики как методологическую составляющую педагогического знания, но и определить специфику взаимодействия педагогики с другими науками на терминологическом уровне. В-третьих, принцип всесторонности тесно связан с принципом системности и предвывает его реализа-

цию, поскольку всесторонность предполагает изучение структурных компонентов, их свойств и отношений, что и представляет в единстве систему.

Таким образом, приведенная система принципов историко-педагогического исследования дает возможность осуществить объективный и комплексный анализ непрерывного процесса развития терминологии отечественной дидактики с логико-гносеологических, лексических и собственно педагогических позиций в соответствии с уровнем сформированности понятий и терминов в конкретной исторической эпохе при учете сложившихся факторов и причин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н.В. Педагогическая системология: учебное пособие. — М.: Дрофа, 2009.
2. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. — СПб.: Питер, 2004.
3. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. — М.: Издательство ЛКИ, 2007.
4. Кедров В.М. История науки и принципы ее исследования // Вопросы философии. — №9. — 1971.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. — М.: СИНТЕГ, 2007.
6. Бунге М. Причинность. Место принципа причинности в современной науке. — М.: Изд-во иностранной литературы, 1962.
7. Куиш А.Л. Принцип соответствия: онтологический и методологический аспекты исследований // Философия науки. — №3 (42). — 2009.
8. Зеленев Л.А., Владимиров А.А., Щуров В.А. История и философия науки: учебное пособие. — М.: Флинта; Наука, 2008.

PRINCIPLES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF DEVELOPMENT OF TERMINOLOGY DOMESTIC DIDACTICS

© 2012

E.A. Koshkina, the candidate of pedagogical sciences, senior lecturer,
the head the department of Psychology and Pedagogics
Institute of Shipbuilding and Arctic Marine Engineering
of branch of Northern (Arctic) Federal University, Severodvinsk (Russia).

Keywords: didactic terminology; historical and pedagogical approach; systemacity; historicism; determinism; compliance; integrated approach.

Annotation: In this article intrinsic characteristics of the principles of systemacity, historicism, determinism, compliance and integrated approach, being the methodological basis of the organization and implementation of historical and pedagogical research of development of terminology of domestic didactics are revealed.