

ПЕРСПЕКТИВЫ ДОКАЗАТЕЛЬНОЙ ТЕОРИИ ВОСПИТАНИЯ

Михаил Владимирович Воропаев

Доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики, институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет,
г. Москва

e-mail: vrpmv@mail.ru

В статье обсуждается проблема специфики научно-педагогического знания в области теории воспитания. Рассматриваются факторы, затрудняющие рациональное обоснование педагогического знания, возможности и риски развития доказательной теории воспитания.

Ключевые слова: воспитание, научное знание, доказательство в гуманитарных науках

PERSPECTIVES OF EVIDENCE BASED DESIGN IN EDUCATION SCIENCE

Mikhail V. Voropaev

PhD (Pedagogy), Professor of the Moscow City University, Moscow

E-mail: vrpmv@mail.ru

Abstract: The article discusses the problem of the specifics of scientific and pedagogical knowledge in the field of the theory of education. Factors that impede the rational substantiation of pedagogical knowledge, the possibilities and risks of developing an evidence-based theory of education are considered.

Keywords: education, scientific knowledge, proof in the humanities

Идеи «доказательности» в педагогических исследованиях и в целом в науках об образовании появились в отечественной педагогике относительно недавно.

В.В.Краевский, который надолго определил методологические рамки отечественные педагогики, писал, что «Педагогику нельзя характеризовать только как теоретическую или только как прикладную науку. Она, с одной стороны, описывает и объясняет педагогические явления, с другой - указывает, как нужно обучать и воспитывать» [Краевский В.В.]. Следствием такого подхода является размывание возможностей доказательства (в точном смысле этого слова) в сфере педагогического знания. Профессиональный философ найдет их множество, но мы упомянем лишь то, что деонтологические основания в принципе крайне плохо сочетаются с формально-логическими основаниями, а этика и педагогика связаны достаточно тесно (по крайней мере в отечественной научной традиции). Не случайно, сам В.В.Краевский при жизни выступал за делиминацию термина «воспитание». Говоря современным языком В.В.Краевский был сторонником подхода «top-down», когда практикам предписываются «сверху» рецепты работы.

К сожалению, кроме работ Н.К. Голубева и Б.П. Битинаса, изданных несколько десятилетий назад, серьезных исследований в области методологии педагогического знания не появилось. Хотя сейчас основные положения монографии этих «Введение в диагностику воспитания» написанной Н.К. Голубевым и Б. П. Битинасом [Голубев Н.К., Битинас Б.П.], вряд ли соответствуют современному уровню анализа проблемы. В число редких исключений входят работы С.Д.Полякова [Поляков С.Д.], но в них автор идет

скорее не от нужд чистой науки, а от нужд образовательной организации, предлагая научные, но вполне инструментальные решения.

Но сейчас появились альтернативные по своим основаниям работы, которые тесно примыкают к западной методологии. Актуализация научной повестки «доказательности» в последние годы связана с деятельностью ряда научных центров. В первую очередь – НИУ «Высшая школа экономики», где даже открыта магистерская программа «Доказательное развитие образования», Московский государственный психолого-педагогический университет, где создан Центр доказательного социального проектирования, и, в последнее время, РАО.

Публикаций, которые серьезно анализируют методологические проблемы доказательной педагогики и тем более доказательной теории воспитания фактически отсутствуют. Но есть ряд серьезных публикаций, посвященных проблеме доказательности в EducationalScience.

Н.П. Бусыгина с соавторами справедливо указывает, что сама ссылка на «доказательный подход» «...ни о чем не говорит, более того, можно сказать, что «доказательный подход» по сей день остается чем-то вроде «пустого знака», за значение которого идет своего рода идеологическая борьба» [Бусыгина Н.П., с.165]. Авторы предлагают следующую структуру аналитики данной проблемы. Доказательность связана с самими основами организации социальных (в том числе исследовательских практик), что диктует необходимость ее рассмотрения в связи общим социальным контекстом. Если исходить из критериев позитивного научного знания, то существует иерархия дизайнов (типов) исследований, которые основываются на степени и характере контроля за зависимыми переменными и способах снижения (или контроля) влияния над фиксированными переменными. Отдельный аспект проблемы – сущность теоретического доказательства и его соотношения с метаанализом.

М.В.Степкина так же обращает внимание на методологическую и теоретическую пестроту отечественных исследований в области педагогики и образования, и указывает на метаанализ, как на определенный рецепт повышения доказательной «силы» выводов науки. Она же указывает на широкий перечень социальных факторов (включая экономические и политические), которые этому препятствуют. Данный автор не видит альтернативы развитию доказательного подхода посредством повышения уровня исследовательской культуры [Степкина М.В.].

В.И. Звонников с соавторами в целом не противоречит основным выводам статей, упомянутых выше. Особое внимание он уделяет возможностям использования схемы Тулмина, которая достаточно хорошо подходит как основа для верификации логического вывода в гуманитарных науках. Но основное внимание авторы статьи уделяют доказательному подходу в оценивании [Звонников В.И.].

Хотя, как мы отмечали, в доступной литературе публикаций, содержащих в названии оборот про «доказательность в воспитании» не обнаруживается, но многие исследования по своему содержанию вполне могут быть отнесены к

этой группе (например, уже упомянутые работы С.Д.Полякова).

По нашему мнению, многие, но далеко не все выводы и схемы анализа, которые используются в доказательном подходе в науках об образовании могут быть использованы в «доказательной теории воспитания».

Нам представляется важным выделить несколько уровней аргументации.

Первый – это собственно понимание «что такое доказательная теория воспитания?»

Неоднозначность современной ситуации с методологией исследований в области воспитания связана как с вненаучным контекстом, так и с особенностями развития отечественной педагогики.

Конструкт «воспитание», обвиненный в связях с советским тоталитаризмом, усилиями политической элиты вплоть до последнего времени вытеснялся из сферы педагогики. Роковую роль сыграло и то, что это понятие не переводится прямо на английский, и кроме того, образовательная практика западной школы принципиально отличается от российской.

Мы не считаем, что для данного анализа вполне достаточно воспользоваться теми результатами, которые легко можно найти в философии образования, которая, собственно, и должна заниматься этой задачей.

Во-первых, педагогика сочетает два типа знания: позитивное, и спекулятивное (если пользоваться принятым в западной философии делением), или рациональное знание, основанное на доказательстве и интуитивное знание, основанное на понимании (см. Т.А.Ромм [Ромм Т.А.]). Это деление можно увидеть в герменевтике и ее истоках (науки о духе и эмпирические науки В.Дильтея). Видимо еще с большим основанием можно говорить о том, что значительная часть педагогического знания относится к области антропологии, в том смысле, в котором в него вкладывают А.П. Огурцов и В.В.Платонов [Огурцов А.П., Платонов В.В.] (не стоит путать с подходом Б.М.Бим-Бада). Из этого следует, что в той части своего знания, которое основывается на понимании педагогика **в принципе** не может быть доказательной.

Во-вторых, как минимум, по своим целям и средствам, особенно в области воспитания, педагогика неразрывно связана с моралью, и, следовательно, с деонтологией. Примером таких исследований является педагогические взгляды Д.В.Григорьева [Григорьев Д.В.]. И это еще одна причина, по которой «доказательность» педагогики ограничена принципиально.

Кстати, по нашему мнению, именно «понимающая» и «этическая» составляющие педагогики являются наиболее востребованными практиками на уровне школьного класса и школы. Не случайно, практически все известные педагоги, получили свою известность благодаря незаурядному литературному дару. И, скорее всего, дело здесь не только в уникальных личностных особенностях А.С.Макаренко или В.А.Сухомлинского, а в том, что педагогическая реальность адекватно описывается именно художественным текстом, и художественными изобразительными средствами, а вовсе не научно-рациональными.

Второй уровень анализа относится уже к позитивистской ипостаси

педагогике, которая вполне может соответствовать всем нормам доказательного научного знания. Но, к сожалению, даже если ограничить рассуждение только ей, то мы обнаруживаем целый ряд препятствий.

Основное из них связано с последствиями долгой и успешной борьбы педагогики в лице ряда ярких ее представителей за научную «экстерриториальность». Она шла не только в направлении отстаивания специфики ее предмета (что вполне оправдано), но и в направлении борьбы за уникальность ее методов исследования (что, по нашему мнению, принципиально неверно). Результатом этого явилось имеющееся в настоящее время серьезное отставание качества педагогических исследований от, например, психологических. До сих пор исчезающе редкими в педагогических диссертациях являются выделение зависимых и независимых переменных, обсуждение угроз валидности и пр.

И, так как мы здесь рассматриваем именно теорию воспитания, то, отметим, что к упомянутым выше сложностям суммируются проблемы с измерением феноменов, которые относятся к предметной области воспитания. Личностные черты, высшие чувства, нравственные качества крайне сложно поддаются измерению, и, следовательно, изучению. Методы опроса, как правило используются часто, но их валидность по отношению к феноменам воспитания, как правило еще требуется доказывать.

Методы, которые позволяют получить достоверную информацию о столь сложных феноменах давно известны, и многие научные дисциплины традиционно их используют. Например, глубинное интервью, могло бы быть одним из основных инструментов изучения феноменов воспитания. Еще один перспективный метод - нарративный. Специфика этого метода определяются границами рассказа как жанра, т.е. есть наличием начала, конца, главных героев и антигероев (протагонистов и антагонистов) и сюжета. Рассказы могут быть написаны респондентами в рамках проводимого исследования, и, наряду с этим могут быть использованы, например, архивные материалы. Нарративный метод помогает получить информацию о тех особенностях явления, которые исследователь даже и не предполагал включать в исследовательскую гипотезу. Этот метод допускает применение количественного анализа, в том числе контент-анализа. Существует достаточно большой набор программных инструментов, которые позволяют автоматизировать обработку нарративных данных. Это «General Inquirer», «Linguistic Inquiry and Word Count» (LIWC), ATLAS.ti, «Non-numerical Unstructured Data with powerful processes of Indexing Searching and Theorizing» (NUD*IST).

Рассматривая корпус исследований, выполненных в рамках теории воспитательных систем, можно сделать вывод о том, что обсуждение возможностей текстов как метода изучения феноменов воспитания неоднократно обсуждалась отдельными авторами [Лузина Л.Н.], но эти обсуждения в основном относились к «интерпретационной» стороне теории воспитания.

Таким образом, мы видим, что развитие «доказательной теории

воспитания» действительно возможно и, оно наверняка было бы весьма перспективным проектом, если бы не препятствие в виде несоответствия сложившейся исследовательской культуры педагогического сообщества новым задачам. Но, при соответствующей воле руководителей научной инфраструктуры нашей страны, это вполне возможно. Однако, наряду с этой позитивной перспективой, существует гораздо более существенные риски подмены понятия «доказательной теории воспитания» понятием «методички по воспитательной работе», что полностью похоронит все попытки научного знания о воспитании остаться научным.

Библиографический список

Бусыгина Н.П., Подушкина Т.Г., Станилевский В.В. Доказательный подход в образовании: критический анализ актуальных дискуссий [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2021. Том 13. № 4. С. 162–176. DOI:10.17759/psyedu.202113-410.

Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания.- М., 1989. – 289 с.

Григорьев Д.В. Духовное и социальное в воспитании человека// Народное образование. 2010. № 1 (1394). С. 47-51.

Звонников В.И. О доказательном подходе и его видах в образовании/ В.И.Звонников, А. А. Малыгин, М. Б. Чельшкова// Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Естественные, общественные науки».– 2021.– Вып. 2-. С. 46-52

Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.

Лузина Л.Н. Теория воспитания: философско-антропологический подход. - Псков, 2000. - 186 с.

Огурцов А.П., Платонов В.В. - Образы образования. Западная философия образования. XX век.– СПб.: РХГИ, 2004. — 520 с.

Поляков С.Д. Диагностика воспитания: версии для внутреннего и внешнего использования// Директор школы. 1997. № 2. С. 18-25.

Ромм Т.А. Феномен социального в воспитании и социальное воспитание// Психолого-педагогический поиск. 2010. № 13. С. 42-50.

Стёпкина М. В. Принципы доказательного образования в развитии одаренности // Социальные явления. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-dokazatel'nogo-obrazovaniya-v-razvitii-odarennosti> (дата обращения: 27.02.2022).