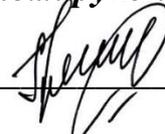


На правах рукописи



ПЕТРОВ Александр Витальевич

**ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ НОМИНАЦИЯ ПЕДАГОГИКИ
КАК ИНДИКАТОР ЕЁ РАЗВИТИЯ**

**5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону-2026

**Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном
образовательном учреждении высшего образования
«Донской государственной технической университет»**

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Федотова Ольга Дмитриевна

Официальные оппоненты: **Лукаш Сергей Николаевич**
доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет» (г. Армавир), ка-
федра теории, истории педагогики и образова-
тельной практики, профессор;

Петрова Нина Петровна
доктор педагогических наук, профессор,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный универси-
тет» (г. Ростов-на-Дону), Академия психологии
и педагогики, кафедра технологии и профессио-
нально-педагогического образования, профес-
сор

Ведущая организация – **ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государ-
ственный гуманитарно-педагогический уни-
верситет» (г. Челябинск)**

Защита состоится 29 мая 2026 г. в 13.00 часов на заседании объединенного диссертационного совета 99.2.081.02, созданного на базе ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет» и ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу: г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 1 корп., ауд. 1-450.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет» по адресу: 344003, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 7 корп., ауд. 7-104; <https://donstu.ru/>; в библиотеке и на сайте ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу: 295015, Республика Крым, г. Симферополь, пер. Учебный, 8, 3 корп.; <https://kipu-rc.ru/>

Автореферат разослан 27 апреля 2026 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Пищик
Влада Игоревна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. В настоящее время изменяющиеся экономическая, информационно-технологическая и социокультурная среды требуют анализа последствий, происходящих в них трансформаций, затрагивающих различные сферы социальной практики. Возникает необходимость переоценки многих аспектов теоретико-познавательного рассмотрения проблем формирования человека, его подготовки к жизни в мире, основанном на сложном балансе интересов. В нашей стране реализуются актуальные образовательные стратегии и проекты, направленные на совершенствование организационных основ и системы разноуровневых педагогических практик: национальные и всероссийские проекты «Молодёжь и дети», «Образование», «Женщины: школа наставничества», «Наука и университеты», «Спорт России» и др., «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» (2021) и др. Проводятся интенсивные экспериментальные исследования по разработке и апробации образовательных стандартов базового высшего образования и специализированного высшего образования по УГС(Н) Образование и педагогические науки.

В педагогической проекции это требует обращения к фундаментальным проблемам науки, связанным с её развитием в различные исторические периоды под влиянием новых комплексов факторов внешнего и внутреннего характера. Изменяется строй и состав наук об образовании, сущность и теоретическое оформление концептуальных идей и педагогических технологий, целью которых является обеспечение сложного процесса подготовки человека к жизни и труду в динамично изменяющемся мире. В настоящее время наблюдается интенсивный рост заявленных исследователями новых концепций, теорий, предметных областей, направлений и пр., включающими понятия «педагогика» и «дидактика» в терминологическую номинацию. Вместе с тем, имеет место определённое рассогласование, с одной стороны, между осознанием потребности в новациях, инновациях и ретроинновациях, предлагаемым количеством концептуализаций, отражающих данные идеи, их содержанием, особенностями, и, с другой стороны, пониманием их вклада в развитие педагогики как науки. Как со свойственным ему сарказмом отмечает В.В. Краевский, «в последнее время появились десятки новых «педагогик» <...> Новые педагогики плодятся, как кролики, потом разбегаются, как тараканы. Если педагогик слишком много, теряется смысл самого термина, его категориальность» (В.В. Краевский).

Степень научной разработанности проблемы исследования. Проблемы развития педагогических знаний и средств их активизации является актуальной темой исследования в отечественной и зарубежной педагогической науке. Они анализировались как оформившиеся или находящиеся в стадии оформления теоретические концептуализации, имеющие оригинальный объект рассмотрения и качественно специфическое содержание: *смыслодидактика* (И.В. Абакумова), *новодидактика* (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, В.Т. Фоменко), *педагогика общей*

заботы, педагогика сотрудничества, педагогика казачества (С.Н. Лукаш, Е.В. Яковлева, Т.П. Аванесова), *мультипедагогика* (Е.А. Тупичкина), *педагогика обыденной жизни* (А.В. Невзорова), *кинопедагогика* (Э.В. Педько, Н.В. Уварина), *олимпийская педагогика* (В.И. Столяров) и др. Отдельные направления и тематические линии, получившие оригинальное терминологическое закрепление, анализировались в следующих аспектах: как фактор совершенствования образования (С.В. Иванова, О.Б. Иванов, О.Н. Кирюшина, Э. Майнберг, Н.П. Петрова, В.М. Полонский, Л.Я. Хоронько, А.В. Шумакова, Н. Röhrs); как методологические и исторические феномены (М.В. Богуславский, В.В. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.В. Латун, О.О. Кананчук, Г.Б. Корнетов, В.В. Сериков, О.Д. Федотова); как методологические индикаторы и основа разработки типологий (С.В. Банников, В.В. Латун, С.Н. Никитин, А.М. Олешкова, О.Д. Федотова); как нормативная и регламентационная основа научных исследований (С.В. Иванова, Е.В. Масланов, И.М. Мацкевич, С.И. Пахомов, В.М. Полонский).

Проблема исследования заключается в ответе на следующие вопросы:

1. Может ли быть разработана типология, позволяющая включить обширный перечень исторически сложившихся и современных концептуализаций, представленных в тематическом поле наук об образовании, в единый свод педагогических знаний?

2. Может ли понятийно-терминологический ряд, номинирующий педагогические теории, тематические области, концептуализации и пр., являться индикатором, характеризующим развитие педагогики?

Объект исследования – педагогика как целостная, исторически развивающаяся система научного знания.

Предмет исследования – особенности развития отраслей, направлений, теорий и концептуализаций, входящих в состав педагогики и наименованных специальным термином.

Цель исследования – выявление особенностей терминологического закрепления названий педагогических концептуализаций в качестве индикаторов, определяющих развитие комплекса наук об образовании как исторически изменяющейся целостности под влиянием тенденций к интеграции и/или дифференциации.

Реализация поставленной в диссертационном исследовании цели потребовала формулирования гипотез и решения задач, определивших его логику и структуру.

Гипотезы исследования.

1. Возможно, что критерий типологии педагогического знания в контексте его развития под влиянием тенденций к интеграции и/или дифференциации должен удовлетворять требованиям охвата широкого комплекса идей, представленных как в исторических, так и в современных концепциях.

2. Предположительно, в каждую историческую эпоху развитие теории и практики обучения и воспитания определялось комплексом идей, высказанных философами, мыслителями, деятелями образования, которые предлагали свои

оригинальные варианты разрешения актуализировавшихся проблем, качественно своеобразный подход к решению которых впоследствии оформится их именем.

3. Возможно, что, помимо идей известных представителей педагогической мысли, условно объединённых терминами, давшими имя их концепциям, сформировался широкий пласт педагогических знаний, отражающих возможность систематизации феноменов, процессов и потребностей педагогической действительности на основе самых разнообразных критериев и их закрепления различными терминами.

4. Возможно, что трансформации предметного поля концепций, относящихся к двум типологическим группам, проходят на основе различных алгоритмов и механизмов их развития.

5. Возможно, что появление новейших теоретических концептуализаций педагогического знания отражает влияние факторов технологического, производственно-экономического, социального характера, а также закономерностей внутринаучного развития.

Задачи исследования.

1. Определить критерий, позволяющий составить основы типологии теорий, концептуализаций, направлений, отраслей педагогического знания, представленных в истории педагогических учений и современной педагогике.

2. Систематизировать перечень наименований теорий, концепций, отраслей и направлений, фиксируемых терминами эпонимической номинации; установить важнейшие позиции, определившие развитие системы педагогических знаний за счёт их новационного потенциала.

3. Охарактеризовать особенности теоретического оформления не относящихся к эпонимической парадигме педагогических теорий и концептуализаций, сложившихся в системе современного научного знания.

4. Выявить сходство и различия, проявляющиеся в процессе расширения предметного поля и развитии системы современного научного знания эпонимической и традиционной номинации.

5. Установить особенности, отличающие появление новейших педагогических концептуализаций и систематизировать приёмы, используемые для их терминологического закрепления.

Теоретико-методологическую основу исследования составили подходы, теории и концепции:

– *тезаурусный подход*, позволяющий устанавливать семантические отношения между лексическими единицами, использованными для наименования определённых предметных областей педагогической науки (Н.В. Захаров, Б.В. Крамаренко, В.А. Луков, С.А. Осокина);

– *субъектный подход*, раскрывающий особенности профессионально значимой активности личности как её субъектное качество, объективированное в различных формах теоретической или практической деятельности (Р.М. Асадуллин, В.А. Бойко, А.М. Моргунов, Д.В. Полежаев);

– *социально-стратификационный подход*, оценивающий процессы и явления, протекающие в некоторой социальной общности, как отражение доминирующих социально-экономических особенностей, культурных стандартов и системы ценностей в определённый исторический период (Е.Л. Башманова, М.Б. Глотов, Е.М. Масленникова);

– *системный подход*, на основе требований которого любые изменения, происходящие с объектом, рассматриваются как перестройка отношений и связей единого структурного комплекса (О.Л. Алексеев, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, С.В. Иванова, А.П. Огурцов);

– *культурологический подход*, отражающий понимание развития общества, науки и культуры как ресурс культурного многообразия и средства совершенствования социальной и экономической сферы (И.В. Антошин, К.А. Антошина, В.С. Библер, Е.Н. Ищенко, Е.Е. Пойда, Т.Н. Чумакова);

– *наукоедческий подход*, направленный на объективное получение, систематизацию и проверку знаний об окружающей действительности, в том числе на основе наукометрических измерений и процедур (Л.Ю. Королёва, В.В. Лезина, М.В. Мархиева, Г.П. Пирожков);

– *информационный подход*, в рамках применения которого осуществляется поиск источников, необходимых для изучения проблемы исследования; освоение содержания и систематизация информационных потоков на основе использования теоретических методов (различные виды анализа, интерпретация, обобщение, абстрагирование, генерализация, сопоставление); визуализация результатов поисковых запросов при помощи графических инструментов электронных ресурсов и специальных статистических web-сервисов (Л.В. Коженова, К.К. Колин, А.О. Петров, Е.Ю. Пахомова, М.В. Слепцова).

При проведении исследования использовались две группы методов. *Общенаучные*, преимущественно теоретические методы: различные типы анализа (контент-анализ, кластерный анализ, сравнительный анализ), типологический метод, описательный метод, обобщение, сопоставление, интерпретация, генерализация. *Специальные методы* – визуализация числовой информации, методы лексического разбора терминов, биографический метод исследования, историко-ретроспективный метод.

Источниковую базу исследования составили:

– нормативно-правовые акты, регулирующие сферы культуры, образования, науки и спорта (Федеральные законы «Об образовании в РФ», «О физической культуре и спорте в РФ», Устав главного педагогического института (1817 г.) и др.); Общероссийские классификаторы специальностей по образованию (ОКСО); справочники по УДК; Государственный рубрикатор научной информации (ГРНТИ); Международная стандартная классификация образования (МСКО); Обновление Международной стандартной классификации занятий (МСКЗ); паспорта научных специальностей и Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании; Национальный стандарт Российской Федерации по информации, библиотечному и издательскому делу ГОСТ Р 7.0.60-2020 «Издания. Основные виды»;

- тексты педагогических произведений, представленные в собраниях сочинений;
- научная и учебная литература по терминоведению;
- научные источники разного жанра по рассматриваемой проблеме тематике на русском, польском, немецком и английском языках;
- материалы, содержащиеся в архивах: в электронном архиве Сибирского отделения Российской Академии наук <http://odasib.ru/OpenArchive/Portrait> (фонд А.А. Ляпунова); архив Acta Comeniana : archiv pro bádání o životě a díle Jana Amose Komenského // <https://portal.issn.org/resource/ISSN/0231-5955#main-content> (фонд Я.А. Коменского); Федерального агентства (Bundeszentrale) по политическому образованию <https://www.bpb.de/>; архив Мюнхенского Центра цифровизации <https://www.digitale-sammlungen.de/en>; архивные издания Национальной электронной библиотеки (НЭБ) <https://viewer.rusneb.ru>; первоисточники из интернет-архива Открытой библиотеки <https://archive.org>;
- справочная литература: тезаурус ЮНЕСКО – МПБ по образованию, энциклопедические словари, Большой тематический словарь по образованию и педагогике, сборники документов и материалов;
- материалы, расположенные на специализированных сайтах, представляющих деятельность профессиональных сообществ и наследие отдельных деятелей культуры (<https://mathetics.eu/about/>; <http://komeniologie.flu.cas.cz/en>; <https://comenius.uws.edu.pl> и др.).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается согласованностью с научными взглядами отечественных историков и методологов относительно организации гуманитарных исследований; отбором научных, нормативно-правовых и архивных источников, содержащих предназначенные для исследования материалы; учётом результатов ранее проведённых исследований, обеспечивающих непротиворечивость замысла и концепции исследования; использованием широкого спектра теоретических методов и наукометрических процедур, соответствующих реализации цели и задач диссертационного исследования; дискуссионным обсуждением полученных результатов на научных конференциях, публикацией в открытой печати статей, раскрывающих замысел исследования и позиции автора.

Основные научные результаты, полученные лично автором, и их научная новизна.

Установлены, охарактеризованы и систематизированы позиции, представленные в нормативно-правовых и регламентационных документах в различные исторические периоды (с 1764 г. по настоящее время), на основе которых определены особенности развития концептуальных основ педагогических знаний.

Доказана правота позиции польского теоретика Ч. Куписевича, предположившего, что термин *дидактика* относится к элементам понятийно-терминологического ряда, впервые (в 1613 г.) введённым немецкими комментаторами педагогического наследия Вольфганга Ратке (Ратихия, 1571-1635 гг.) Кристофом Хельвигом (Christoph Helwig) и Йоахимом Юнгом (Joachim Jungius).

Определено, что характеристика введённого Я.А. Коменским раздела пансофии «Матетика» (греч.: «Μαθητικά») содержала расширенный методический комментарий для учителей под названием «Поризма», нацеливающий их на активизацию самостоятельной познавательной деятельности обучающихся.

Установлена концептуальная сопряжённость педагогических идей Л.Н. Толстого и Ж.-Ж. Руссо в части использования педагогического нарратива как средства трансляции личного эмоционального опыта.

Выявлена сущность и важность первого («Бременского») периода ученичества И.Ф. Гербарта, идеи которого оформились в фундаментальную педагогическую концепцию, получившую статус методологического направления – гербартианство.

Теоретическая значимость исследования.

Выделен критерий «принадлежность к эпонимической парадигме», позволяющий составить основу типологии теорий, концептуализаций, направлений, отраслей педагогического знания, представленных в истории педагогических учений и в современной педагогике.

Установлены и охарактеризованы теоретические концептуализации, сложившиеся в рамках эпонимической парадигмы (комениология, руссоизм, песталоцианство, гербартианство, фребелизм, дьюизм, френизм, педагогика марксизма, Монтессори-педагогика, штайнеровская педагогика, макаренковедение).

На примере разбора этико-философского учения (нео)конфуцианства доказано, что не каждая эпонимическая номинация относится к педагогическим конструктам.

Выявлены особенности трансформации проблемно-предметного поля концепций, относящихся к эпонимической номинации, которые заключаются в наличии ограниченного числа приёмов их расширения, преимущественно за счёт введения в существующий термин приставки «нео-», означающий обновлённую версию.

Обозначены признаки развития «классических» концептуализаций под воздействием тенденций к дифференциации за счёт фрагментации общего смыслового поля.

Определены особенности формирования новых направлений и теорий, конструируют новые предметные области на основе интеграции, соединяющей инонаучные области знаний.

Установлены и охарактеризованы два направления комениологии – 1) объективный, непредвзятый анализ произведений Я.А. Коменского, рассмотренных на фоне историко-идеологических трансформаций и 2) выявление пансофического потенциала системы его философско-педагогических воззрений.

Практическая значимость исследования. Результаты исследования могут применяться для дальнейшего исследования проблем развития педагогической науки в ретроспективном и современном плане. Материалы исследования нашли применение в системе подготовки научных и педагогических кадров при изложении содержания учебных дисциплин «Педагогика», «История педагогики

и общего образования», «Методология и методы научных исследований», «Нормативно-правовые документы сферы образования», «Цифровая дидактика начального образования», «Этнопедагогика и этнопсихология». Полученные результаты расширяют представления слушателей дополнительных образовательных программ профессиональной переподготовки о закономерностях и тенденциях развития педагогической науки и ее влияния на гуманитарную культуру современного общества.

Положения, выносимые на защиту.

1. Появление и теоретическое оформление направлений, концептуализаций и отраслей педагогики определяют особенности конкретного этапа развития науки, технологий, гуманитарной культуры и общества, осознающего потребность в подготовке кадров востребованной квалификации и/или социальной адаптации населения различных типологических групп к сложившимся условиям жизни. Новые условия и потребности остро осознаются отдельными представителями сферы образования, которые высказывают комплекс новаторских идей и/или разрабатывают пути практического решения определённой проблемы. Значимость их вклада в дальнейшем закрепляется современниками, последователями и приверженцами в термине, отражающем исходное авторство (в эпониме, термине, «давшем имя»), а также фиксируется в официальных номенклатурах. Развитие педагогических взглядов и практик выходит за рамки эпонимической номинации и, со временем, приобретает многоаспектный и разнонаправленный характер. В этой связи по критерию принадлежности / преодолению рамок эпонимической парадигмы можно выделить два основных блока типологии педагогических концептуализаций. Первый из них сохраняет представленность в эпонимической номенклатуре. Тематика второго блока развивается в форме вышедших за её рамки семантически сопряжённых терминов.

2. Преимуществом концепций, относящихся к эпонимической парадигме, является возможность оперативного реагирования отдельными авторами на актуализировавшиеся проблемы, вызовы и потребности социума материального и духовного характера. Зарождение дисциплинарных комплексов предварялось введением в педагогический оборот комплекса идей и терминологии, впоследствии фиксирующей структурные компоненты педагогики (*дидактика*, 1613 г., К. Хельвиг, Й. Юнг). Комениология доказала важность введённого Я.А. Коменским раздела математики (теории ученичества); руссоизм – концепций педоцентризма и отбора содержания обучения самим обучающимся; песталоццианство – поэтапного обучения письму; гербартианство – обучения в соответствии со ступенями познания; фребелизм – символизм дидактических игрушек; дьюизм – проектного подхода для расширения опыта; Штайнеровская педагогика – идей ритмики и антропософских практик; Монтессори-педагогика – умело направляемой свободы действий ребёнка в специально сконструированной среде. В рамках макаренковедения (Makarenko-Forschung) уточнены тексты, отражающие позицию советского педагога и писателя; френезизм открыл перспективы использования детской самодетальной прессы. Марксистская педагогика, рассматривая

образование во взаимосвязи с процессами производства и трудом как источниками общественного прогресса, явилась фундаментальной доктриной, разработавшей и частично реализовавшей идею воспитания всесторонне развитой личности, подготовленной к смене характера своего труда.

3. Походы и концептуализации, не включающие в своё название имени ведущего основателя определённого комплекса идей или практик, определяются в самом широком признаковом пространстве педагогической науки. Они представляют, как ставшие традиционными, «классическими» педагогические предметные области, классифицируемые по различным критериям (по формам научного познания, видам познавательных способностей, типам мировоззрения, правилам регуляции поведения и др.), так и авторские, в том числе закреплённые метафорическими терминами конструкты, некоторые из которых заявлены, но ещё не разработаны теоретически.

4. Сходство линий развития заключается в том, что в двух типологических группах наблюдается расширение тематического поля безотносительно к принадлежности историческому и/или современному знанию. Различия заключаются в том, что развитие предметного поля концепций, отражающих эпонимическую парадигму, происходит за счёт модернизации, не затрагивающей суть концептуализаций (*матетика – неоматетика, фребелизм – неофребелизм, марксистская педагогика – сравнительная марксистская педагогика, педагогика угнетённых*). Развитие традиционных концептуализаций находится под влиянием процессов дифференциации, т.е. разделения уже сложившегося предметного поля на тематические единицы, охватывающие новые сферы реальности: *спортивная педагогика – олимпийская педагогика – история олимпийской педагогики, олимпийская педагогика Кубертена – теория паралимпийского образования*.

5. Новые педагогические концептуализации, в основном, конструируют новые предметные поля на основе интеграции ранее не связанных элементов, соединяющей инонаучные области знаний (*нейропедагогика, art-педагогика, онтодидактика, фиджитал-дидактика, педагогика-нонфикшен*). Наименование новых междисциплинарных концептуализаций, в основном, проходит на основе использования приёма аббревиации, сложения усечённых и полных слов. В официально рекомендуемых актуальных тематиках наблюдается расширение предметного поля и использование терминологического ряда, характерного для социальных сфер (*госпитальная педагогика, теория и методика видов спорта, образовательный менеджмент и маркетинг*), конкретизации важности исследования отдельных разделов педагогики (*учебниковедение, педагогический дизайн, педагогическая герменевтика и др.*). Наблюдается тенденция к вестернизации педагогической лексики за счёт активного использования иноязычной терминологии.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры «Образование и педагогические науки» факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону, 2023-2026); были представлены на: Четвертой Международной научной конференции

«Образование, спорт, здоровье в современных условиях окружающей среды» (Ростов-на-Дону, 2015); Всероссийской (национальной) научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки и техники» (Ростов-на-Дону, 2023-2025); Международной научно-практической конференции «Путь к новому пониманию: интеграция междисциплинарных исследований в современную науку и практику» (Магнитогорск, 2026).

Материалы исследования используются в деятельности Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону), Государственного университета управления (Москва), Луганского государственного университета имени Владимира Даля (Луганск).

Публикации. Основные результаты исследования опубликованы в 8 научных работах общим авторским объёмом 2,25 п.л., в том числе 4 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем работы. Диссертация включает введение; две главы, состоящие каждая из трёх параграфов; заключение; список литературы из 229 источников, из них 36 – на иностранных языках; 8 приложений. Объем основного текста составляет 172 страницы. В работе имеются 25 рисунков и 6 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во *Ведении* представлены материалы, характеризующие методологические характеристики диссертации: актуальность исследования проблемы, цель и задачи, гипотезы, методологические основы и методы исследования. Введение также содержит следующие позиции: источники исследования, положения, выносимые на защиту; научную новизну; теоретическую и практическую значимость; а также информацию, свидетельствующую об апробации исследования, его структуре, публикациях по теме диссертации.

В *первой главе* «**Теоретико-методологические основы исследования проблем генезиса и эволюции системы педагогических знаний**» характеризуются подходы к пониманию статуса педагогического знания, которые представлены в трёх позициях – признание педагогики самостоятельной наукой, её рассмотрение как прикладной философии и утверждение, согласно которому педагогическое знание является псевдонаучной основой манипулятивной практики. Определяется комплекс вопросов, важных для реализации концепции исследования: проблема исследования особенностей терминологического закрепления педагогических идей и предметных областей, целесообразность использования наукометрических подходов, поиск оснований для составления типологии педагогических теорий, концептуализаций, специализированных областей знания и направлений развития науки о воспитании и обучении.

При анализе вклада отдельных мыслителей и практиков в развитие педагогической мысли установлено, что оформление педагогических знаний в период

становления и развития додисциплинарного каркаса науки и формирование новых терминологических областей, обращённых к педагогическому знанию, прошло долгий и сложный путь развития. В настоящее время не утвердилась единая позиция, которая определяла бы безусловное авторство, закреплённое за термином, введённым в научно-педагогический оборот в различные исторические периоды. На примере анализа истории понятия *дидактика* доказано, что, как и утверждал Ч. Куписевич, вопреки устоявшемуся мнению, оно было введено немецкими лингвистами Кристофом Хельвигом (Christoph Helwig) и Йоахимом Юнгом (Joachim Jungius) в 1613 г. для характеристики педагогических идей В. Ратке (Ратихия). В дальнейшем данный термин был использован его современниками (в частности, Я.А. Коменским) и стал важнейшим структурным компонентом педагогики.

При анализе введённого Я.А. Коменским термина *матетика* (греч.: «Μαθητικά», т.е. «все, имеющее отношение к учению»), который фиксировал новую для того времени грань активности человека, связанную с познанием окружающего мира. Я.А. Коменский обозначил как новый вектор внимания педагога деятельность обучающегося по управлению собственными усилиями, направленными на формирование своего внутреннего мира путём самообразования. В работе показано, что чешский мыслитель проводил различие между *дидактикой* как обучающей деятельностью учителя и *матетикой* как познавательной деятельностью ученика. На основе сравнения высказываний Я.А. Коменского по позициям: структурный компонент педагогики, определение основных процессов, способы, позволяющие прививать интерес к учению, средства обучения, содержание обучения, нравственное измерение процесса обучения, методы делается вывод о его приоритете в теоретическом закреплении идеи двусторонности процесса обучения.

В диссертации установлено, что развитие важнейших комплексов педагогических идей связано с конкретным вкладом авторов, высказавших (иногда и реализовавших) их впервые. Востребованность, новизна, целесообразность технологического решения проблемы способствовала тому, что приверженцы и последователи новых авторских идей присвоили им имя автора. Отмечается, что параллельно с процессами обозначения идей и позиций данного типа происходило развитие педагогических знаний, не ограниченных рамками воззрений известных авторитетов. Поиск критерия типологии, включающей обе группы концептуализаций, позволил обратиться к семантической универсалии «эпоним», фиксирующей принадлежность к именной номинации. К первой («авторской») группе отнесены теории, концепции, направления и области педагогических знаний, фиксируемые терминами эпонимической номинации (например, *комениология*, *френизм*, *гербартианство*, *марксистская педагогика* и др.). За концепциями, не попадающими под данный критерий типологии, закреплено название: «не относящиеся к терминам эпонимической номинации».

Комплекс методов, позволяющих определить качественное своеобразие представленности единиц, относящихся к двум типологическим группам, включает аналитические, интерпретационные методы, методы сбора теоретических и

эмпирических данных, наукометрические методы и др. Современное развитие электронных измерительных ресурсов (тип сайта – измерительное устройство), реферативных и академических баз, имеющих специализированные web-приложения, позволяют установить динамику и частотность обращения к терминам в разные годы и в разных географических локациях. Данные по динамике содержания ресурсов позволяют выявить тенденции развития отраслей и концепций на уровне интенсивности проявления интереса к их разработке, в хронологической динамике и по отношению к исходному эпониму [Рисунок 1].

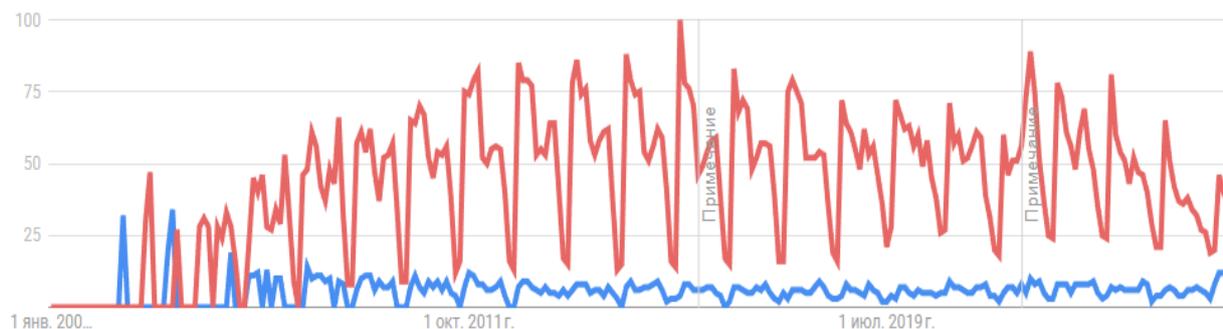


Рисунок 1. Динамика популярности поисковых запросов по категории «марксизм» и «марксистская педагогика» в ресурсе Google Trends (<https://trends.google.com/trends/explore?date=all&q=marxism%20education,%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%B7%D0%BC&hl=ru>) ● -марксистская педагогика; ■ - марксизм

Как следует из сравнения данных, представленных на рисунке 1, интерес к марксистской проблематике не исчезал в период охвата данных, предусмотренном в ресурсе, т.е. с 2004 г. Однако интенсивность запросов была неравномерной, о чём свидетельствуют чередования восходящих и нисходящих пиков по позиции «марксизм» и менее выраженное колебание частоты тематических запросов по педагогической проблематике.

При рассмотрении вопросов, связанных с последовательностью представления в диссертации концепций эпонимической номинации, были учтены факторы, связанные со временем их появления и развития, преемственность содержащихся в них идей и практик, вклада каждого автора в развитие педагогических знаний. Принята хронологическая последовательность изложения, в рамках которой соблюдена очерёдность дат рождения лиц, в честь которых проведена эпонимическая номинация концепций, направлений, теорий и отраслей педагогических знаний.

Во *второй главе* «**Особенности влияния тенденций к интеграции и дифференциации на оформление дисциплинарной организации педагогических знаний**» рассматриваются особенности оформления концептуализаций, как получивших эпонимическую номинацию, так и развивающихся вне её рамок.

Имя и вклад в развитие общественной мысли и культуры французского мыслителя и писателя Жана-Жака Руссо (1712-1778 гг.) терминологически оформлен в названии философско-педагогической доктрины «руссоизм /

Rousseauism», которое активно используется в мировом научном обороте. Разработанные им концепции «естественного человека», «естественного воспитания» (идеи формирования ребёнком своих сущностных сил на природе, вне городской цивилизации), «метод естественных последствий», формирование содержания образования «по потребности», основы проблемного обучения, педагогическая проекция идеи общественного договора и др. способствовали выборности дисциплин в системе общего и высшего образования.

Педагогические идеи Н.К. Крупской, как последовательницы идей марксизма, нашли отражение как в направленности развиваемой ею тематики (пионердвижение, коммунистическое воспитание, подготовка кадров, просвещение) и способствовали введению ею в научный оборот марксистской лексики. О её вкладе в подготовку педагогов-марксистов свидетельствуют результаты контент-анализа содержания её полного собрания сочинений, позволившие распределить терминологию в четыре кластера [Рисунок 2].



Рисунок 2. Результаты контент-анализа лексики с марксистской коннотацией, объединённые в тематические кластеры, в полном собрании педагогических сочинений Н.К. Крупской (1957-1963 гг.)

В кластере «Типологические группы педагогов» отражены идеологические доминанты мировоззрения Н.К. Крупской. Ведущую роль в её работах играет профессиональная деятельность не педагога вообще, а педагога-марксиста, который воплощает на практике марксистские идеи. Термин использован 87 раз в различных контекстах – как в порядке критики педагогов «старой школы», так и в целях представления педагога нового типа как строителя нового мира, преобразующего мировоззрение детей и взрослых. В понятийный ряд Н.К. Крупской включён термин «марксист-педолог», который не имеет отрицательной коннотации. Анализируется общее и особенное в позициях педагогов-марксистов О.Г. Аникст, А.В. Луначарского, Л.Р. Менжинской, А.П. Пинкевича, М.М. Пистрака, М.Н. Покровского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина.

Гербартианство (Herbartianism) внесло значительный вклад в развитие идеи воспитывающего обучения, решения проблем дисциплинирования, преподавания в соответствии с закономерностями перехода от незнания к знанию через прохождение последовательно сменяющих друг друга ступеней обучения, которые получили название *ясность, ассоциация, система и метод*. В диссертации характеризуются теоретические приращения, принадлежащие последователям И.Г. Гербарта Т. Циллеру (T. Ziller) и В. Рейну (W. Rein), пересмотревшим количество ступеней и их содержание.

При рассмотрении концепции дьюизма акцент сделан на идеи и практики, связанные с отказом от дисциплинарной предметности в пользу организации проектной деятельности как фактора расширения опыта в любых сферах жизни. Дана оценка влиянию песталоццианства, определившего технологию поэтапного обучения письму; фребелизму, установившему возможность познания детьми символизма через овладение дидактическими игрушками; концепции штайнеровской педагогики, развивавшей идеи ритмики и антропософских практик; Монтессори-педагогики, регулирующей свободу действий ребёнка в специально сконструированной среде. В рамках макаренковедения (Makarenko-Forschung, ФРГ) уточнены тексты, отражающие позицию советского педагога и писателя; френизм открыл перспективы использования детской самостоятельной прессы. Сделан вывод о том, что развитие данных концептуализаций проходило за счёт уточнений, не затрагивающих суть исходного варианта, но расширяющих границы теории в соответствии с общими тенденциями развития науки: *математика – неоматематика, фребелизм – неофребелизм, марксистская педагогика – сравнительная марксистская педагогика, педагогика угнетённых*.

При анализе теорий, направлений и отраслей педагогики, не относящихся к эпонимической парадигме, на основе архивных материалов СО РАН (фонд А.А. Ляпунова) проанализированы обстоятельства и аргументы введения им в 1972 г. понятия «онтодидактика», а также проблемы формирования тематической области, включающей аспекты бытийности человека и проблемы его обучаемости. Подробно рассмотрены концепции немецких теоретиков Э. Майнберга (E. Meinberg), Г. Рёрса (H. Röhrs), разработавших основы сопряжённости развития теоретических концепций в зависимости от наполненности и трансформации «воспитательной действительности» (Erziehungswirklichkeit), в которой они размещены. В качестве специальных теоретических концептуализаций ими признается ряд педагогических проекций, обращённых к различным сферам социальной практики: *социальная педагогика, педагогика школы, педагогика спорта*. Последние имеют критерием своего выделения единое основание – влияние социальных факторов на процессы социализации. Тематически и концептуально близки такие концептуализации, как *сравнительная педагогика* (Г. Рёрс) и *педагогика, изучающая проблемы иностранцев* (Э. Майнберг), которые подробно проанализированы в работе.

На основе разбора структурных компонентов *педагогика спорта*, введённой в научный оборот П. Кубертенем, показано, что она активно развивается в

России и за рубежом в рамках трёх направлений. Частная (производная) концепция *олимпийская педагогика* разрабатывается в логике канонов спортивной педагогики, но меняет девиз на «Быть чемпионом в жизни, а не только в спорте». Анализируются подходы Д. Биндера, О. Группе, А.А. Исаева, В.И. Столярова и др. Подчёркивается, что развитие данной тематики идёт на основе влияния тенденции к дифференциации предметной области знаний по линии: *педагогика спорта, олимпийская педагогика, история педагогики спорта, история олимпийской педагогики Кубертена, теория паралимпийского образования*. Аналогичные тенденции прослеживаются в рамках музыкальной, военной, театральной педагогики.

Новейшие педагогические концептуализации, в основном, конструируют новые предметные поля на основе интеграции ранее не связанных элементов, соединяющей инонаучные области знаний (*онтодидактика, нейропедагогика, art-педагогика, фиджитал-дидактика, педагогика-нонфикшен*). Наукометрический анализ показывает, что они находятся в восходящем тренде. Наименование новых междисциплинарных концептуализаций, в основном, проходит на основе использования приёма аббревиации, сложения усечённых и полных слов. Наблюдается тенденция к вестернизации педагогической лексики за счёт активного использования иноязычной терминологии.

Исследование динамики наименований педагогических концептуализаций по материалам, содержащихся в научных классификаторах и номенклатурах научных специальностей разных лет (проанализированы нормативные и регламентационные документы с 1819 г., а также классификаторы ОКСО ОК, МСКО, УДК, рубрикатор ГРНТИ), показало тенденцию к увеличению терминологически закреплённых направлений, специальностей и терминологических областей.

В издании «Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании» (2023 г.) на основе контент-анализа измерено соотношение структурированных по направлениям исследований паспортов научных специальностей тем, относящихся к проблемам интеграции и дифференциации [Рисунок 3].

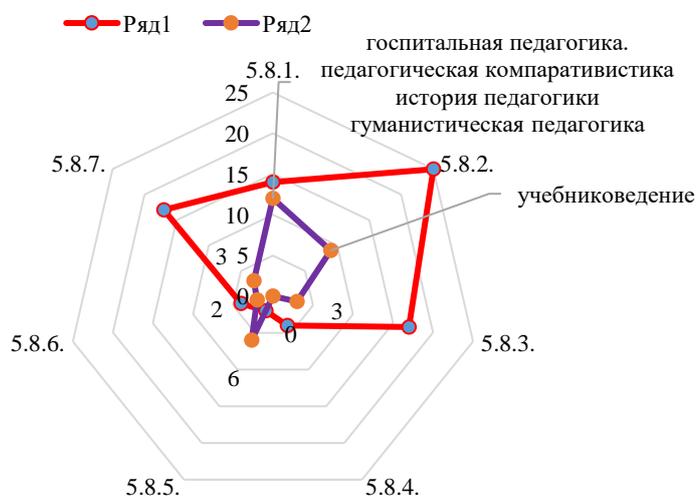


Рисунок 3. Соотношение тематики, обращённой к проблемам интеграции (ряд 1) и дифференциации (ряд 2) с указанием теоретических концептуализаций

Наблюдается расширение предметного поля и использование терминологического ряда, характерного для социальных сфер (*гостеприимная педагогика, теория и методика видов спорта, образовательный менеджмент и маркетинг*), конкретизации важности исследования отдельных разделов педагогики (*учебниковедение, педагогический дизайн, педагогическая герменевтика и др.*). Приведены сведения о представленности понятийно-терминологических областей «дифференциация» и «интеграция», которая доминирует численно.

В **Заключении** диссертации делаются выводы относительно тенденций развития педагогического знания, которые формируются под влиянием внешних и внутренних факторов. Развитие педагогической науки после обретения ею официального научного статуса во второй половине XIX века проходит определённые стадии, предшествующие теоретическому оформлению, в соответствии с логикой научной рефлексии. Сначала появляется новая идея (комплекс идей), отражающая потребность в трансформации наличной педагогической практики или выработки принципиально новых решений, связанных с появлением новых феноменов, процессов, состояний. Идея становится предметом размышлений заинтересованных лиц (авторов), появляются новые поля тематического охвата лежащей в её основе идей актуальной проблемы и возможных её решений. На этом этапе происходит концептуализация идеи, она оформляется на уровне теоретического, методологического или методического подхода, который получает наименование, отражающее сущность новации. Количество и наименования подходов являются методологическими индикаторами, свидетельствующими о возможном оформлении новой теоретической концептуализации.

Сформулированы **методические рекомендации**, касающиеся организации исследовательской работы по обнаружению, систематизации, анализу и визуализации тенденций, характерных для современного состояния педагогического знания. Использование потенциала электронных информационно-аналитических инструментов позволит оценить эффективность, продвижение и научный вклад представителей различных научных школ и профессиональных сообществ, а также отдельных учёных, в трудах которых содержатся продуктивные идеи, способные обеспечить развитие педагогических систем.

Перспективной является разработка вопросов, связанных с изучением новейших образовательных практик, развивающихся в русле формирующихся междисциплинарных направлений и отраслей, а также с анализом особенностей возникновения нового понятийно-терминологического ряда, закрепляющего педагогические феномены, процессы и состояния.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

I. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

1. Петров, А. В. Проблема дифференциации педагогической науки в теоретическом наследии Германа Рёrsa и Экхарда Майнберга / А. В. Петров, О. Д. Федотова, Е. А. Байер // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 12-1. – С. 79-86. – DOI 10.34670/AR.2024.96.28.080. – авт. вклад 0,35 п.л.

2. Лозниченко, С. И. Дифференциация терминологического поля космизмов в учебной книге энциклопедического типа XVII века / С. И. Лозниченко, А. В. Петров, О. Д. Федотова // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 12-1 (165). – С. 32-35. – авт. вклад 0,25 п.л.

3. Макагон, Ю. В. Идея многопредметности в педагогическом наследии И.Ф. Гербарта: бременский период жизни и творчества [Электронный ресурс] / Ю. В. Макагон, А. В. Петров, О. Д. Федотова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13, № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/84PDMN425.pdf>. – авт. вклад 0,45 п.л.

4. Петров, А. В. Нейропедагогика в системе современного научно-педагогического знания (наукометрический аспект) / А. В. Петров, Чжэн Лу, О. Д. Федотова // Глобальный научный потенциал. – 2025. – № 7 (172). – С. 57-60. – авт. вклад 0,3 п.л.

II. Остальные работы

5. Петров, А. В. Проблема предела возможностей педагогики большого спорта в концепции Экхарда Майнберга / А. В. Петров, О. Д. Федотова // Актуальные проблемы современного физического воспитания и спорта : сборник научных трудов всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 02-03 октября 2023 г.). – Ростов-на-Дону : Общество с ограниченной ответственностью «ДГТУ-ПРИНТ», 2023. – С. 255-260. – авт. вклад 0,2 п.л.

6. Петров, А. В. К вопросу об историко-педагогических основаниях олимпийской педагогики в России / А. В. Петров // Актуальные вопросы психолого-педагогической кинезиологии, оздоровительной и адаптивной физической культуры : сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции (Москва-Ростов-на-Дону, 23-25 декабря 2025 г.) / отв. ред. И. А. Пономарева ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2025. – С. 53-57. – авт. вклад 0,35 п.л.

7. Петров, А. В. Педагогическая проекция тенденций к интеграции и дифференциации / А. В. Петров, О. Д. Федотова // Путь к новому пониманию: интеграция междисциплинарных исследований в современную науку и практику : сборник статей. – Ч. 1. – Уфа : АЭТЕРНА, 2026. – С. 118-120. – авт. вклад 0,1 п.л.

8. Петров, А. В. У истоков современной онтодидактики (по материалам архивного фонда сибирского отделения российской академии наук) [Электронный ресурс] / А. В. Петров // Инновационная наука. – 2026. – № 3. – С. 160-163. – URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/IN-2026-03-1.pdf>. – авт. вклад 0,25 п.л.

Петров А.В. Терминологическая номинация педагогики как индикатор её развития: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2026. 18 с.