

## ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 316,3; 37.013.73

DOI 10.23683/2227-8656.2017.4.26



### ОТ НАУК ОБ ОБРАЗОВАНИИ К НАУКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Герасимов Георгий Иванович**

Доктор философских наук, профессор,  
профессор Института социологии  
и регионоведения  
Южного федерального университета,  
г. Ростов-на-Дону,  
e-mail: larin41@mail.ru

### FROM THE SCIENCES OF EDUCATION TO THE EDUCATION SCIENCE

**Georgy I. Gerasimov**

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,  
Professor, Institute of Sociology  
and Regional Studies,  
Southern Federal University,  
Rostov-on-Don,  
e-mail: larin41@mail.ru

Рассматриваемая в статье проблематика связана с осмыслением возможности преодоления междисциплинарных барьеров, сложившихся в классической науке в виде наук об образовании. Анализируются предпосылки процесса формирования знания об образовании как системно организованного и целостно отражающего природу образования, явленную одновременно в ипостасях ценности, системы, процесса и результата. Изучаются типы междисциплинарного взаимодействия, способные к решению такой задачи, и предлагается, как один из возможных вариантов ее решения, содержательно-понятийный концепт науки образования.

The problems discussed in this article are connected with the understanding of the possibility of overcoming the interdisciplinary barriers that have developed in classical science in the form of education sciences. The prerequisites of the process of formation of the knowledge about education as systematically organized and integrally reflecting the nature of education, which are simultaneously manifested as the value, system, process and result are analyzed. The types of interdisciplinary interaction that are capable of solving such a problem are studied. A meaningful concept of the science of education is proposed as one of the possible variants of its solution.

**Ключевые слова:** образование, образующийся человек, наука об образовании, наука образования, образование как социокультурный феномен, парадигма образования, образовательный идеал, междисциплинарность, междисциплинарное взаимодействие, междисциплинарный объект, междисциплинарное проблемное поле.

**Keywords:** education, educating person, science of education, education science, education as a socio-cultural phenomenon, educational paradigm, educational ideal, intermulti- trans-disciplinary, interdisciplinary interaction, interdisciplinary object, interdisciplinary problem field.

*Сама логика развития науки привела нас от узкой специализации к междисциплинарности, затем наддисциплинарности, а теперь фактически к необходимости объединения наук. Но не к простому геометрическому сложению результатов, а к их синергетическому эффекту, взаимопроникновению [1, с. 15].*

М.В. Ковальчук

### Вместо введения

Хорошо известно, что любая постановка вопроса требует смыслового определения условий, порождающих сам факт возникновения проблемы. Иначе сложно понять возможные условия решения задачи поиска ответа на поставленный вопрос, который озвучен в эпиграфе как логика развития науки от предметной специализации (науки об образовании) к взаимопроникновению, рождающему новую целостность знания (наука образования). Возможно ли это и, если да, как это возможно?

В таком случае позвольте предварить свои размышления по поводу предлагаемой темы кратким экскурсом в наше понимание этих условий, заданных характером цивилизационного развития человечества и задающих возможности становления и развития каждого отдельно взятого человека. С одной стороны, в рамках выбранной темы это – состояние образования как своеобразной колыбели становящегося человека. С другой – это возможности нового этапа развития научного знания, создающие условия оптимального сопровождения самого процесса становления человека.

Что касается образования, то таким всеобщим явлением, задающим само состояние проблемы, является кризис образования, переходящий в перманентное состояние и охватывающий все многообразие проявлений образования (как ценности, системы, процесса, результата) в пространстве человеческой жизнедеятельности. Не вдаваясь в подробности аналитики кризиса, поскольку этому посвящено множество работ, привлечем внимание к его общей характеристике, не вызывающей в научном знании больших разночтений.

Во-первых, поворотный момент определения состояния образования как цивилизационного кризиса связан с пониманием неспособности «...образования идти в ногу с развитием общества» и возрастающим несоответствием «...между надеждами отдельных личностей и потребностями общества, с одной стороны, и возможностями системы образования – с другой» [2, с. 200–201].

Во-вторых, общецивилизационный кризис своим истоком имеет потребность в смене типа образования, поскольку определенной эпохе присущ свой тип образования. Углубление кризиса образования связано с тем, что традиционное образование (как процесс и результат), сложившееся в рамках прежнего типа социокультурной коммуникации, перестает удовлетворять потребности развития, но отлаженные столетиями социально-педагогические механизмы классической модели образования, в силу своей консервативности, продолжают работать на самосохранение, ассимилируя инновации, не отвечающие принципам ее организации.

В-третьих, проявление кризиса образования как процесса рассогласования потребностей становящейся личности и общества и возможностей их удовлетворения особенно ярко прослеживается в трех основных сферах жизнедеятельности: социальной (многообразие дисфункций института образования); культурной (размывание мировоззренческих и ценностных ориентиров образования); экзистенциальной (неспособность образования удовлетворить потребность становящейся личности в осознании смысла жизни, своего места в мире и четкой идентичности) [3].

В-четвертых, понимая кризис образования как кризис ценностных оснований системы, при его анализе и поиске возможного выхода из него в условиях трансформации российского общества следует учитывать как минимум два плана: «Первый план – это учет возможной смены *типов цивилизационного развития* и, соответственно, трансформаций ценностного базиса техногенной культуры. Второй план – это учет *специфики российской традиции*, вероятных сценариев нашего развития в рамках современного глобализующего мира. Без проработки этих двух планов и выбора перспективного сценария невозможно построить сколь-нибудь эффективную модель современного образования» [4, с. 24].

Преодоление кризисного состояния образования связано, на наш взгляд, как с дальнейшим развитием наук об образовании, что они и пытаются сделать на протяжении последних десятилетий, так и с изысканием принципиально новых возможностей, способных аккумуля-

ликовать синергетический потенциал интеграции преобразовательных усилий.

Если же речь идет о новых преобразовательных возможностях науки, то в соответствии с поставленной проблемой преодоления барьеров предметно разграниченной области наук об образовании рассмотрим эвристические возможности междисциплинарного подхода, расширяющего свою представленность в современных исследовательских практиках научного поиска. В связи с чем обратим внимание на предпосылки обращения к обозначенному подходу.

Во-первых, вся история становления и развития научного знания – это история борьбы двух противоположностей – дифференциации и интеграции науки, в результате которой мы имеем то, что имеем, – сциентически распределенное научное знание.

Во-вторых, наше настоящее время, время постиндустриальной цивилизации, характеризуется преимущественно интегративным характером развития науки, порождающим потребность в междисциплинарном переосмыслении сложившейся научной картины мира.

В-третьих, междисциплинарность как осознанная проблема вызывает к жизни уточнение предмета науки, связанное как с процессами ее собственного саморазвития, так и с развитием других наук, а следовательно, с возможным изменением места данной науки в общей системе научного знания или с переакцентированием частной системы ее отношений, что представляет собой один из необходимых моментов характеристики новых культурных рамок науки, трансформации методов, используемых ею в исследовательском и проективном планах. Отметим при этом, что особенно обостряется эта проблема именно в моменты кризисов, когда происходят изменения парадигмального характера, охватывающие предметность близких по объекту исследования наук.

В-четвертых, междисциплинарность все более востребована в связи с процессом оформления *междисциплинарных объектов*, одним из которых, без сомнения, является образование как специфическая и относительно целостная сфера жизнедеятельности человечества.

Исходя из этих двух групп условий (перманентный кризис образования и возрастающая потребность в междисциплинарном взаимодействии наук), предлагаемый материал представляет собой размышление в поисках ответа на вопрос о том, каким образом в пространстве междисциплинарного дискурса может быть решена задача преодоления исторически сложившихся крайностей оформленных в научном знании парадигм понимания наук об образовании. Каждая из них име-

ет свой временной лаг в проблемном поле и свои когнитивные истоки, которые формируют концептуальные отношения к ответу на вопрос о необходимости и возможности решения проблемы путем продвижения к целостной системе знания в виде науки образования.

Одна из них принадлежит американскому философу и педагогу Дж. Дьюи, чей педагогический прагматизм, воплощенный в идее создания инструментальной педагогики, опирался на его же философию образования, исходя из постулатов которой Дж. Дьюи в центр образовательного процесса ставит ребенка. Что касается его отношения к возможности выделения науки об образовании, то она выражена следующим образом: «Не существует материала, который можно было бы выделить, так сказать, пометить клеймом как содержание науки об образовании. Здесь пригодятся любые методы, любые факты и принципы, заимствованные у любой дисциплины, которые помогут решить проблемы обучения и [педагогического] руководства» [5, с. 48].

Совершенно другая трактовка, весьма близкая к междисциплинарному подходу, обозначена в работах немецкого философа, автора работ по этике и педагогике Ф. Паульсена, утверждавшего, что «...все науки принадлежат философии» [6, с. 19]. Исходя из чего следовало дальнейшее рассуждение: «невозможно отделять педагогику как науку от философии. Без психологии и этики она сделалась бы беспочвенной. А эти дисциплины не могут быть отделены от метафизики и теории познания» [7].

И еще одна из точек зрения представлена российским ученым, известным специалистом по исследованию методологических проблем педагогики В.В. Краевским, который утверждает, что «...научных дисциплин, каждая из которых в том или ином аспекте изучает образование, много, но специальная наука об образовании одна – педагогика» [8].

Итак, от невозможности выделить содержание науки об образовании через идею комплексной сферы знания в единстве нескольких научных дисциплин, к утверждению единственно возможной науки об образовании, которую и искать не надо, поскольку ею является педагогика.

Каждая из сторон этого, в данном случае смыслового, треугольника является специфическим основанием междисциплинарного взаимодействия *наук об образовании*, набор которых даже в рамках социогуманитарного знания достаточно значителен. В качестве модельного варианта можно взять наиболее задействованный в междисциплинарном движении наук об образовании, в сфере социально-гуманитарного знания квадриум в виде философии образования, со-

циологии образования, психологии и, конечно же, педагогики. Хотя не следует забывать о существующем множестве культурологической, антропологической и других предметных областей знания, которые под определенным углом зрения можно охарактеризовать понятием «наука об образовании» [9].

Такова исходная позиция, диктующая логику дальнейшего изложения материала.

### **I. От наук об образовании к междисциплинарному преодолению разнопредметности.**

Любое сознательно выстроенное движение начинается с осознания потребности. Осознается ли потребность в преодолении сциентически разграниченного пространства образования и его эволюции в целостное образовательное пространство? Конечно же да! Именно поэтому в поисках выхода из *разграниченности, рождающей ограниченность*, в исследовательском поле, откликаясь на эту потребность, возникают *междисциплинарные мостики*. Этому способствуют процессы различного уровня: от внутрипредметных изменений, связанных с уточнением предметно-дисциплинарных границ, к которым частично можно отнести и тенденции «перепредмечивания» отдельных наук, вызванного развитием их внутреннего потенциала под влиянием изменений в пространстве социально-гуманитарного знания, до принципиальных изменений места и роли дисциплинарного порядка в ряду смежных наук.

В этом плане обращает на себя внимание сохраняющаяся разница в трактовке обоснования, к примеру, *философии образования*, где, с одной стороны, существует мнение о том, что выделение особой предметной области в виде философии образования не имеет под собой основания, поскольку «...особой философии – философии образования – быть не может, ибо по своей сути философия принципиально не может быть особой» [10, с. 101]. В таком случае, по мнению ряда исследователей, все функции философии по отношению к образованию передаются социальной философии, в рамках которой проводится большая часть исследований проблем образования. При этом «более-менее устойчиво признанным современными исследователями основанием для междисциплинарного взаимодействия в рамках социальных наук является посыл структурного функционализма Э. Дюркгейма, который кладет в основу наук об обществе холистский, органицистский принцип рассмотрения и который предполагает, что они могут существовать лишь в единой системе знания и лишь относительно могут быть

дисциплинарно обособлены и должны постоянно обмениваться своими продуктами (результатами)» [11, с. 40].

С другой стороны, это утверждение о том, что только *собственно философия образования* может взять на себя функции заниматься «выявлением исходных культурных ценностей и основополагающих мировоззренческих установок образования и воспитания, соответствующих тем требованиям и задачам, которые объективно выдвигаются перед личностью в условиях современного общества» [12, с. 5]. По сути, такой подход способствует пониманию философии образования как методологического основания для наук об образовании.

Заметим, что и в первом, и во втором случаях эта тенденция улавливается научным сообществом, занимающимся проблемами образования, и находит подтверждение в теоретических посылах представителей разных наук об образовании. В частности, «у нас существует развитая *специальная наука об образовании* – педагогика», именно поэтому и следует искать «...взаимодействие философского анализа и педагогического исследования в их реальном протекании, в динамике» констатирует В.В. Краевский [13, с. 5]. В свою очередь, один из основоположников российской социологии молодежи В.Т. Лисовский справедливо утверждал, что «...социология становится все более философичной, а философия – социологичной» [14, с. 19]. Обратим внимание на совпадающую интенцию приведенных подходов, в которой явно отражено единство понимания того, что потребность во взаимном дополнении (принцип дополнительности) предметно разграниченного знания вовсе не стремится к абсолютному преодолению дисциплинарных границ.

Что касается *социологии образования*, то она достаточно прочно заняла свое место в ряду наук об образовании как «...*специальная социологическая наука*, предметом которой является система образования как социальный институт, взаимодействие ее подсистем, а также взаимодействие системы образования и ее подсистем с обществом, прежде всего с его социальной структурой» [15, с. 27–28]. Однако с развитием социологической теории, вызвавшей к жизни освоение новых подходов, среди которых все большее место занимают социокультурный и социокоммуникативный, существенно изменившие эвристические возможности социологии образования, произошло и перепредмечивание ее исследовательского поля [16, с. 84–90].

Так от структурно-функционального анализа образовательных заведений и систем, их зависимостей от внешней среды и степени влияния на нее социология образования смогла перейти к исследованиям,

связанным с изучением собственно образовательного процесса во всем богатстве его проявлений, посредством включения в предмет своей деятельности *учения как вида социокультурной деятельности*, в результате которой обеспечивается влияние на качество развития социального субъекта, оспособленного к решению проблем самоопределения и самореализации как актора познавательно-преобразовательной деятельности.

Пространство образования как пространство становления и развития личности всегда было предметом внимания психологической науки, которую в этом смысле вполне корректно считать наукой об образовании. С широким освоением культурно-исторической теории развития психики и сознания личности (Л.С. Выготский) существенно изменились роль и место психологии в процессах преобразования образования. Более того, усилился процесс внутридисциплинарной дифференциации, в результате которого в рамках своей предметности психологическая наука институционализировала новые направления, такие как педагогическая психология и психологическая педагогика.

Если в структуре педагогической психологии представлены психология учебной и педагогической деятельности, каждая со своим субъектом, и их учебно-педагогическое взаимодействие, то сущность психологической педагогики как самостоятельной дисциплины, не претендующей на оппозицию возрастной и педагогической психологии, составляет нацеленность на концептуализацию живого знания о человеке и целостную реализацию живого (гуманистического) психологического знания в образовательных практиках и в науках об образовании (В.П. Зинченко).

Кризис образования обострил ситуацию с поиском педагогикой своей предметности в изменившихся условиях, в том числе и с позиции развития других наук об образовании. Дистанция между разными подходами к обоснованию предметной нацеленности современной педагогики привела к появлению термина «эффект множества педагогик». Это подтверждается и констатацией того, что «до сих пор однозначно не определен даже предмет педагогики. То ли это человек, то ли его воспитание, то ли педагогический процесс, то ли педагогическая система. А может быть педагогическая реальность в целом?» [17, с. 107].

При этом обращает на себя внимание растущий содержательный разрыв в трактовке педагогики как науки. В одном случае это «воспитательная деятельность, осуществляемая в учебно-воспитательных учреждениях» [18, с. 9], с вариациями типа «воспитание как сознательно и целенаправленно организуемый процесс» [19, с. 98], в другом –



«образование как целостный педагогический процесс, раскрыть который можно в характеристиках процессов, его составляющих: социализации, индивидуализации, воспитания, обучения, развития» [20, с. 18], в третьем – «осмысление, исследование и прогнозирование процессов становления личности и учителя, и ученика под влиянием разнообразных факторов для последующего ненасильственного управления этими процессами» [21, с. 29].

Этот ряд определений можно продолжить, что лишь свидетельствует о том, что по-прежнему актуальными остаются вопросы, связанные с ненайденным ответом на них: можно ли говорить о том, что в научном педагогическом сообществе предмет педагогики определен достаточно строго и принят всеми учеными; изменяется ли предмет педагогики; может ли он расширяться и сужаться; какие факторы влияют на него [22, с. 97]. Другими словами, наука, которая не может найти адекватного определения своего объекта и предмета, вряд ли может претендовать на роль единственной и самодостаточной науки об образовании.

В то же время это создает полноценные условия для расширения междисциплинарных контактов, позволяющих не только уточнить границы своей предметно-дисциплинарной области знания, но и существенно усилить свой собственный эвристический потенциал, возрождая понимание того, что уникальность педагогики состоит в том, что в социально-педагогической реальности она одновременно может выступать в качестве науки и искусства, создавая пространство образовательного процесса как пространство становления и развития субъектной личности.

Следует отметить и то, что педагогика как наука рассматривает свои внутрдисциплинарные возможности в качестве определенных предпосылок решения задач междисциплинарного сближения. Так, в работе С.А. Писаревой, которая всецело посвящена анализу решения проблем междисциплинарности в пространстве педагогических исследований, выделяются «две взаимосвязанные области этого проявления – исследовательская проблематика и методология исследования», внимание к которым обусловлено становлением педагогики как науки социогуманитарной, «вбирающей в себя все характерные черты новой парадигмы социально-гуманитарного познания» [23]. Причем эта направленность развития научного знания, как считает автор, привела к пониманию того, что междисциплинарный синтез необходим при решении сложных практических проблем в пространстве педагогических реальностей.

Подобный подход характерен и для других дисциплинарно представленных наук об образовании, о чем свидетельствует появление в каждой из них целого ряда работ, преодолевающих ограниченность предметно-дисциплинарно распределенного знания. К примеру, только в материалах постоянно действующего научного сообщества Междисциплинарные социально-гуманитарные исследования Южного федерального университета (МСГИ ЮФУ) можно найти работы так называемого прорывного характера, предлагающие разнообразные пути решения проблемы междисциплинарности в сфере образования [24]. Здесь размышления о новодидактике в ее наддисциплинарной значимости (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков и В.Т. Фоменко), поиск основания решения проблемы междисциплинарности в виде гуманитарной методологии в науках об образовании (А.Г. Бермус), попытка осмыслить эвристический потенциал современной философии образования (М.В. Финько), и др.

В чем принципиальное отличие такого рода научных исканий? С нашей точки зрения, они нацелены на поиск *преодоления предметно-дисциплинарной ограниченности наук об образовании и восхождение к науке образования.*

Хотя, как подчеркивает целый ряд исследователей, множатся и примеры другого рода, свидетельствующие о превращении проблемы междисциплинарности в своеобразный модный тренд, рождающий удивительные новообразования, которым присущи дилетантизм, отсутствие содержания, эклектика и т.п. [11, с. 40]. Возникающие на этом пути симулякры междисциплинарности превращают *пространство искания истины в поле заблуждений*, в результате чего исследовательский поиск может продолжить свое движение *параллельно предметно-дисциплинарно векторными путями*, сохраняя при этом то самое междисциплинарное пространство, которое предметно разделяет поиски истины, напоминая нам притчу о разбитом зеркале истины и тех, кто, найдя лишь один из его осколков, представляет себя носителем всей возможной истины в ее неделимой целостности.

В предыдущем материале мы рассмотрели динамику внутри- и межпредметных изменений наук об образовании в социально-гуманитарной сфере. Между тем идея междисциплинарности, как уже говорилось, становится одной из ведущих в развитии современной науки, охватывая все большее пространство как система взаимодействия, более того, как тотальное проникновение с глобальной перспективой трансформации в сфере образования (В.Н. Порус). В силу этого следует ориентироваться на то, что речь может идти «...о разных

уровнях взаимодействия – от простого обмена идеями до взаимной интеграции концепций, методологий, исследовательских процедур, терминологических дискурсов» [25, с. 69–88].

С этой точки зрения обращает на себя внимание ряд понятийных интерпретаций относительно образования как сферы жизнедеятельности, которые в решении проблем взаимодействия изначально выходят за рамки отношений собственно предметно-дисциплинарного характера. Один из примеров междисциплинарного взаимодействия такого рода связан с поиском оснований междисциплинарного синтеза социально-гуманитарного и естественно-научного знания в содержании профессионального образования.

Дело в том, что многие исследователи образовательной проблематики признают необходимость такого синтеза в силу полноценного «производства» современной профессиональной культуры, чертой которой выступает гуманитарность мышления при свободе пользования любой специализацией знаниевого ее основания. Однако проблема заключается в том, что «нестыковка» природы социально-гуманитарного и естественно-научного знания, при попытках их совмещения в образовательных программах подготовки специалистов соответствующего профиля, порождает состояние отчуждения образующегося субъекта от содержания образования, погашая тем самым естественную потребность личности в самомотивированном образовательном движении.

Устанавливая причины и следствия сложившегося положения, О.В. Санникова обстоятельно показывает, что сам факт такого рода отчуждения проявляется «...на макросоциальном уровне в современном кризисе социогуманитарного образования в его структурном, функциональном, аксиологическом и институциональном аспектах» [26, с. 99], хотя очевидно, что это касается как одной, так и другой стороны профессиональной ориентации образования, а не только социогуманитарной профессиональной направленности. В своей работе автор обосновывает достаточно интересную модель образовательного процесса с содержанием междисциплинарного характера.

Таким образом, квинтэссенцией данного подхода можно считать возможность преодоления междисциплинарной дистанции между *естественно-научной и социально-гуманитарной картиной мира* – через «порождение субъектом нового смысла, определяющего отношение к “материи знания”, т.е. *порождение содержания собственного образования*» [26, с. 99].

В качестве аналогичного по уровню постановки решения проблемы междисциплинарности подхода может быть представлена по-

пытка выстроить диалектическое единство «...категорий “социальное” и “культура”, связующим звеном которого является антропология», в результате чего образуются «социокультурные принципы междисциплинарности, совершенно необходимые, если науки об обществе и система образования действительно считают человека и его интересы центром приложения своих усилий и действительно стремятся к усилению человеческого фактора в жизни государства и общества» [27, с. 22–40]. Этот подход методологически вполне гармонирует с позицией Л.П. Киященко, образно представляющей междисциплинарное сближение через «...подвесной мост с двусторонним движением между наукой и культурой общества» [28].

К этому же уровню подходов можно отнести анализ исследовательских практик в современном педагогическом пространстве, одним из результатов которого стал вывод о том, что значительная доля междисциплинарных объектов связана с человеком, его миром, его чувствами, его взаимодействием со средой, причем большая их часть лежит в сфере культуры и образования. В качестве одного из примеров успешного действия цепочки «междисциплинарность – межнаучный синтез – интеграция», которое приводит к становлению интегративной науки ювенологии, в рамках которой развивается «междисциплинарная область знаний о социально-возрастной группе молодежи» как системное знание.

Здесь же обоснована мысль о том, что «...междисциплинарность необходимо рассматривать в контексте процесса межнаучного синтеза и интеграции наук как результат появления междисциплинарных объектов исследования» [23]. Таким образом, в научном знании утверждается понятие «междисциплинарный объект», требующее к себе особого отношения, поскольку вследствие его обоснования возникают принципиально иные возможности решения проблем междисциплинарности.

Итак – образование как междисциплинарный объект! Это новое проблемное поле наддисциплинарного характера. При этом само понятие «проблемное поле» имеет смысловое значение, положенное С.П. Поцелуевым в основу различения между междисциплинарным и субдисциплинарным исследованиями как разными уровнями степени взаимодействия наук [29]. Если первое предполагает сохранение предметных границ, то второе, по мнению автора, предполагает такую гибридизацию знания, при котором образующееся на предметном пограничье принципиально новое проблемное поле ведет к сдвигу границ.

Солидаризируясь с пониманием роли и значения понятия «*новое предметное поле*», оставляем возможность вернуться к терминологическому обозначению такого типа явления в дискурсе междисциплинарности.

Выделение междисциплинарного объекта исследования создает условия, в которых свое слово должна сказать *теория, предлагающая новую модель образования во всей ее целостности*, а не какой-то одной из ее предметно центрированных сторон. Можно согласиться с тем, что, к примеру, это следует понимать как такую смену образовательной парадигмы, как ту, которая имела место в физике при переходе от лапласовской, т. е. жестко детерминированной, к вероятностной концепции бытия.

Обращает на себя внимание и то, что в постановке вопроса, связанного с пониманием специфики междисциплинарных объектов, особое значение приобретает трактовка целостности самого междисциплинарного объекта, поскольку «проблема целостности, единства не всегда в осознанном виде присутствует в многообразии дискурсов, представляющих меж- и трансдисциплинарное направление современной мысли, нацеленное на коммуникативное взаимодействие при решении социально и экзистенциально значимых проблем» [29]. Далее Л.П. Киященко подчеркивает тот факт, что единство различных подходов не может быть исчерпано формулой рассмотрения «с одной стороны», «с другой стороны», что, на наш взгляд, справедливо, ибо в таком случае стороны все-таки остаются, в то время как между этими сторонами в результате взаимодействия может рождаться нечто третье, «...которое совсем не всегда однозначно определяет эти стороны и определяется ими в разделенности» [28]. Именно это третье предопределяет преодоление разницы сторон как путь рождения качественно нового, характеризуемого через целостность.

*Продолжение следует...*

#### Литература

1. Ковальчук М.В. Конвергенция наук и технологий. Прорыв в будущее // Российские нанотехнологии. 2011. № 1–2.
2. Кумбс Ф.Г. Кризис образования. Системный анализ. М., 1970.
3. Рюмина М.С. Экзистенциальный кризис образования в современном обществе и перспективы его преодоления. М.: РУСАЙНС, 2016.

#### References

1. Koval'chuk M.V. Konvergentsiya nauk i tekhnologiy. Proryv v budushcheye // Rossiyskiye nanotekhnologii. 2011. № 1–2.
2. Kumbs F.G. Krizis obrazovaniya. Sistemnyy analiz. M., 1970.
3. Ryumina M.S. Ekzistentsial'nyy krizis obrazovaniya v sovremennom obshchestve i perspektivy yego preodoleniya. M.: RUSAYNS, 2016.

4. *Степин В.С.* Проблема аксиологического базиса современного образования // Вопросы философии. 1999. № 3.
5. *Dewey J.* The Sources of a Science of Education. N.Y., 1929.
6. *Паульсен Ф.* Введение в философию. М., 1908.
7. Педагогика. М., 1913.
8. *Краевский В.В.* Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) // Вопросы философии. 2009. № 3.
9. Наша точка зрения по поводу взаимодействия наук об образовании излагалась в работах: Образование в фокусе социально-гуманитарного знания (к вопросу об оптимизации взаимодействия наук об образовании) // Гуманитарный ежегодник. 6. Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ, 2007; Науки об образовании в социально-гуманитарном знании: к проблеме преодоления предметной разобщенности // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 7, и ряде других работ.
10. *Михайлов Ф.Т.* Философия образования: ее реальность и перспективы // Вопросы философии. 1999. № 8.
11. *Богданов В.В.* Границы и возможности междисциплинарного подхода в социальной философии // Междисциплинарность в современном социально-гуманитарном знании : материалы Всерос. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 22–23 июня 2016 г.) Ч. 2. Секционные доклады. Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ, 2016.
12. *Швырев В.С.* Философия и стратегия образования // Вопросы философии. 1995. № 11.
13. *Краевский В.В.* Педагогическая концепция содержания образования как объект философского анализа // Гуманизация образования. 1994. № 1.
14. Социология молодежи : учебник / под ред. В.Т. Лисовского. СПб., 1996.
15. *Филлипов Ф.Р.* Социология образования. М., 1980.
16. *Нечаев В.Я.* Новые подходы в социологии образования // Социс. 1999. № 11. С. 84–90.
17. *Колесникова И.А.* Интегративные основы современной педагогики // Гуманитарий : ежегодник. СПб., 1995. № 1.
4. *Stepin V.S.* Problema aksiologicheskogo bazisa sovremennogo obrazovaniya // Voprosy filosofii. 1999. № 3.
5. *Dewey J.* The Sources of a Science of Education. N.Y., 1929.
6. *Paul'sen F.* Vvedeniye v filosofiyu. M., 1908.
7. Pedagogika. M., 1913.
8. *Krayevskiy V.V.* Nauki ob obrazovanii i nauka ob obrazovanii (metodologicheskiye problemy sovremennoy pedagogiki) // Voprosy filosofii. 2009. № 3.
9. Nasha tochka zreniya po povodu vzaimodeystviya nauk ob obrazovanii izlagalas' v rabotakh: Obrazovaniye v fokuse sotsial'no-gumanitarnogo znaniya (k voprosu ob optimizatsii vzaimodeystviya nauk ob obrazovanii) // Gumanitarnyy yezhegodnik. 6. Rostov n/D. : Izd-vo YUFU, 2007; Nauki ob obrazovanii v sotsial'no-gumanitarnom znanii: k probleme preodoleniya predmetnoy razobshchennosti // Sotsial'no-gumanitarnyye znaniya. 2017. № 7, i ryade drugikh rabot.
10. *Mikhaylov F.T.* Filosofiya obrazovaniya: yeye real'nost' i perspektivy // Voprosy filosofii. 1999. № 8.
11. *Bogdanov V.V.* Granitsy i vozmozhnosti mezhdistsiplinarnogo podkhoda v sotsial'noy filosofii // Mezhdistsiplinarnost' v sovremenom sotsial'no-gumanitarnom znanii : materialy Vseros. nauch. konf. (Rostov-na-Donu, 22–23 iyunya 2016 g.) Ch. 2. Sektsionnyye doklady. Rostov n/D. : Izd-vo YUFU, 2016.
12. *Shvyrev V.S.* Filosofiya i strategiya obrazovaniya // Voprosy filosofii. 1995. № 11.
13. *Krayevskiy V.V.* Pedagogicheskaya kontseptsiya soderzhaniya obrazovaniya kak ob"yekt filosofskogo analiza // Gumanizatsiya obrazovaniya. 1994. № 1.
14. Sotsiologiya molodezhi : uchebnik / pod red. V.T. Lisovskogo. SPb., 1996.
15. *Filippov F.R.* Sotsiologiya obrazovaniya. M., 1980.
16. *Nechayev V.Ya.* Novyye podkhody v sotsiologii obrazovaniya // Sotsis. 1999. № 11. S. 84–90.
17. *Kolesnikova I.A.* Integrativnyye osnovy sovremennoy pedagogiki // Gumanitariy : yezhegodnik. № 1. SPb., 1995.

18. Подласый И.П. Педагогика. М., 1996.
19. Педагогика / под ред. Г. Нойнера, Ю.К. Бабанского. М., 1984.
20. Голованова Г.Ф. Общая педагогика. СПб., 2005.
21. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д : Учитель, 1999.
22. Вершинина Н.А. Педагогика как социогуманитарная научная дисциплина : науч.-метод. материалы. СПб. : Книжный дом, 2008.
23. Писарева С.А. Междисциплинарность в современном пространстве педагогических исследований [Электронный ресурс] // Педагогические исследования и современная культура : сб. науч. ст. Всерос. интернет-конф. с междунар. участием. СПб., 2014. URL: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/96-conference-internet-2014-april/part3/683> (дата обращения: 23.05.2014).
24. Смотри на сайте Междисциплинарных социально-гуманитарных исследований Южного федерального университета (МСГИ ЮФУ) в материалах постоянно действующего семинара и конференций [Электронный ресурс]. URL: <http://msgi.sfedu.ru/> (дата обращения: 12.05.2017).
25. Василькова В.В. Междисциплинарность как когнитивная практика (на примере становления коммуникативной теории) // Коммуникация и образование : сб. ст. / под ред. С.И. Дудника. СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. С. 69–88.
26. Санникова О.В. Междисциплинарность содержания социально-гуманитарного образования: социокультурные основания // Высшее образование в России. 2009. № 4.
27. Деметрадзе М.Р. Преимущества социокультурной основы междисциплинарности социально-гуманитарных наук. Способы соответствия научно-образовательной системы стандартам информационного общества [Электронный ресурс] // NB: Проблемы политики и общества. 2014. № 2. С. 22–40. DOI: 10.7256/2306-0158.2014.2.10736. URL: [http://e-notabene.ru/pr/article\\_10736.html](http://e-notabene.ru/pr/article_10736.html) (дата обращения: 23.12.2014).
18. Podlasyy I.P. Pedagogika. M., 1996.
19. Pedagogika / pod red. G. Noynera, YU. K. Babanskogo. M., 1984.
20. Golovanova G.F. Obshchaya pedagogika. SPb., 2005.
21. Bondarevskaya Ye.V., Kul'nevich S.V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya. Rostov n/D. : Uchitel', 1999.
22. Vershinina N.A. Pedagogika kak sotsiogumanitarnaya nauchnaya distsiplina : nauch.-metod. materialy. SPb. : Knizhnyy dom, 2008.
23. Pisareva S.A. Mezhdistsiplinarnost' v sovremennom prostranstve pedagogicheskikh issledovaniy [Elektronnyy resurs] // Pedagogicheskiye issledovaniya i sovremennaya kul'tura : sb. nauch. st. Vseros. internet-konf. s mezhduнар. uchastiyem. SPb., 2014. URL: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/96-conference-internet-2014-april/part3/683> (data obrashcheniya: 23.05.2014).
24. Smotri na sayte Mezhdistsiplinarnykh sotsial'no-gumanitarnykh issledovaniy Yuzhnogo federal'nogo universiteta (MSGI YUFU) v materialakh postoyanno deystvuyushchego seminaru i konferentsiy [Elektronnyy resurs]. URL: <http://msgi.sfedu.ru/> (data obrashcheniya: 12.05.2017).
25. Vasil'kova V.V. Mezhdistsiplinarnost' kak kognitivnaya praktika (na primere stanovleniya kommunikativnoy teorii) // Kommunikatsiya i obrazovaniye : sb. st / pod red. S.I. Dudnika. SPb. : Sankt-Peterburgskoye filosofskoye obshchestvo, 2004. P. 69–88.
26. Sannikova O.V. Mezhdistsiplinarnost' soderzhaniya sotsial'no-gumanitarnogo obrazovaniya: sotsiokul'turnyye osnovaniya // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2009. № 4.
27. Demetradze M.R. Preimushchestva sotsiokul'turnoy osnovy mezhdistsiplinarnosti sotsial'no-gumanitarnykh nauk. Sposoby sootvetstviya nauchno-obrazovatel'noy sistemy standartam informatsionnogo obshchestva [Elektronnyy resurs] // NB: Problemy politiki i obshchestva. 2014. № 2. P. 22–40. DOI: 10.7256/2306-0158.2014.2.10736. URL: [http://e-notabene.ru/pr/article\\_10736.html](http://e-notabene.ru/pr/article_10736.html) (data obrashcheniya: 23.12.2014).

28. *Киященко Л.П.* Беспокойство становления целостностью. Вариации на тему трансдисциплинарности // Вопросы философии. 2015. № 11.

29. *Поцелуев С.П.* О двух смыслах междисциплинарности в политической науке // Междисциплинарность в современном социально-гуманитарном знании : материалы Всерос. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 22–23 июня 2016 г.). Ч. 2. Секционные доклады. Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ, 2016.

28. *Kiyashchenko L.P.* Bepokoystvo stanovleniya tselostnost'yu. Variatsii na temu transdistsiplinarnosti // Voprosy filosofii. 2015. № 11.

29. *Potseluyev S.P.* O dvukh smyslakh mezhdistsiplinarnosti v politicheskoy nauke // Mezhdistsiplinarnost' v sovremennom sotsial'no-gumanitarnom znanii : materialy Vseros. nach. konf. (Rostov-na-Donu, 22–23 iyunya 2016 g.). Ch. 2. Sektsionnyye doklady. Rostov n/D. : Izd-vo YUFU, 2016.

*Поступила в редакцию*

*31 мая 2017 г.*