

DOI 10.47309/2713-2358\_2021\_1\_23

УДК: 37.013;37.026

JEL I26

## ПРЕДМЕТНЫЕ РАКУРСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ: НА ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ И ЕГО ВОСПИТАНИИ

Асадуллин Раиль Мирваевич

Государственное собрание (Курултай) Республики Башкортостан, Уфа, Россия

## SUBJECT PERSPECTIVES OF MODERN PEDAGOGY: TOWARDS THE INTEGRATION OF THE SCIENCES ABOUT MAN AND HIS UPBRINGING

Asadullin Rail Mirvaevich

State Assembly (Kurultai) of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia

**Аннотация.** Автор, рассматривая понятия «педагогика» и «педагогическая деятельность», приводит анализ противоречий, которые затрудняют процесс предметного определения педагогики как науки о человеке и его развитии, составляющей теоретической базу педагогической деятельности. Эти затруднения связаны с неопределенностью места педагогической науки в системе других гуманитарных наук, ее роли и особенностей педагогических знаний в объяснении феномена человека. Также в статье представлен анализ форм взаимодействия педагогики и педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** педагогика, педагогическая деятельность, интегральная теория человека, общество, наука.

**Summary.** The author, considering the concepts of "pedagogy" and "pedagogical activity", provides an analysis of the contradictions that complicate the process of substantive definition of pedagogy as a science of man and his development, which constitutes the theoretical basis of pedagogical activity. These difficulties are associated with the uncertainty of the place of pedagogical science in the system of other humanities, its role and characteristics of pedagogical knowledge in explaining the human phenomenon. The article also provides an analysis of the forms of interaction between pedagogy and pedagogical activity.

**Key words:** pedagogy, pedagogical activity, integral theory of man, society, science.

Действительность соткана из тысячи нитей, так же, как и судьба отдельного человека зависит от множества факторов повседневной жизни. Окружающий мир оказывает беспрецедентное влияние на поведение и сознание людей. Похоже, что культура созданная человечеством, способна изменить даже тело человека, несмотря на то, что этап морфологических изменений в истории развития человека давно пройден.

Во многих исследованиях, посвященных проблеме антропогенеза высказывается точка зрения, согласно которой человечество в своем развитии подошло к барьеру, когда приходит осознание необходимости осторожного обращения как с самим человеком, так и бесчисленными факторами, способными в каждый момент времени изменить линию его развития и

поведения. [Абульханова-Славская, 1991; Асудуллин, 2013; Курцвейл, 2018; Леонгард, 2018; Хорстен, 1977; Харари, 2020]

Каким будет выбор человека, сумеет ли он определить нужную траекторию жизни, которая сохранит его природу, или же подобно неандертальцу, растеряет свое будущее от встречи с близким родственником человеком разумным? Думается, что даже если самая совершенная кибермашина, сумея рассчитать возможные варианты развития, не оградит людей от возможных бед и не укажет оптимистичный путь к прогрессу. Нет сомнения в том, что компьютеры сумеют распознать многие гены, контролирующие наше тело, люди смогут моделировать себя, заменять органы, модифицировать внешность. Но в познании самого себя как вида *Homo sapiens*, как субъекта многообразных отношений, как неповторимой индивидуальности люди будут испытывать самые серьезные затруднения. Человек чрезвычайно индивидуален, прогнозировать его поведение привычными линейными отношениями невозможно, к тому же независимо от возраста и опыта жизни, он всегда реагирует на внешние воздействия как субъект. Поэтому нет ничего удивительного в том, что все усилия ученых не позволяли им создать интегральную концепцию человека [Ананьев, 1996, с. 45], и описать его признаки и свойства. Как бы далеко не простиралось знания о человеке, ученые никогда не смогут раскрыть тайну его существа, ибо каждый человек границы и смыслы своего существования определяет всегда самостоятельно. Судьба человека всегда останется в его руках. Он единственный зверь на планете, который любые решения принимает только сам.

Интеграция биотехнологий с современными информационными технологиями уже меняет мир настолько, что человек, усиливая себя новыми средствами управления природой, получая дополнительные блага, облегчая себе жизнь, ставит человечество на грань выживания. Современный человек почти утратил мистическое отношение к природе, но еще сумел сохранить в себе признаки, представляющие его как часть природы и нерв общественного развития. Но растущий уровень жизни убивает мотивацию людей, все больше и больше стирает с его генотипа признаки человека, живущего в гармонии с природой. Общественная и культурная среда стирают с человека первичные природные биологические силы, являющиеся фундаментальной основой его развития и отличающие его от других представителей биологического мира. Техническая революция, цифровые технологии уже решают сотни задач, которые совсем недавно были исключительной прерогативой человека. Горестно и тревожно сознавать, что благополучие и устроенность быта, удовольствия, которые становятся все более доступными, порождают в человеке лень и асоциальные поступки: он все чаще оказывается в ситуации безысходности из-за постоянного и растущего ощущения собственной ненужности в этом мире.

Люди привыкли думать самостоятельно и следовать велению своего ума и сердца. Они стремятся жить в обществах, когда одни не ограничивают права других. Сегодня приходит осознание того, что, не научившись ограничивать себя и делиться свободой с другими, невозможно построить разумно

функционирующие общества. Однако редко кому приходит мысль о том, что нельзя постоянно изменять и совершенствовать мир под свои желания, не владея знаниями о влияниях на самих себя. Человек найдет требуемый выход в конфликтах, и особенно в конфликте с самим собой, если научится понимать себя и окружающих его людей, понимать мир, который он сам же и создал. Очевидно, что развитие социальной сферы общества и его культуры не всегда и не во всем приводит к благоприятным изменениям в восприятии человеком действительности. Поэтому всем институтам воспитания, обучения и социализации подрастающего поколения предстоит оказывать помощь человеку в обнаружении нравственного фундамента его мыслей, чувств и действий, который позволит контролировать его решения и направлять поведение для выстраивания отношений с социальной средой и природой. Сложно не согласиться с оценкой роли образования данной Х Дельгадо. По его мнению, эта роль состоит в том, что бы обеспечить «управление гигантскими силами, вызванными к жизни человеком, ...ных психических свойств, способных направить разум не только на покорение природы, но и на то, чтобы сделать цивилизованной психику человека» [Дельгадо, 1971, с. 250].

Мир, в которой мы живем, опутывает нас вездесущей паутиной информации. Она может передать силу человечества на просторы Вселенной или продемонстрировать действия отдельного человека способного изменить судьбы жителей планеты на другом ее конце. Но независимо от всего нужную информацию приходится добывать, а еще учиться умело ей пользоваться. Мир устроен так, что в поисках на многие сложные вопросы человек вынужден обращаться к науке. С помощью инструментов науки делаются открытия, создаются новые знания, вооружившись которыми человек обретает возможность лучше понимать и объяснять мир, прогнозировать его развитие. Ценность науки состоит в способности найти ответ на многие вопросы. Она обеспечивает переустройство жизни, делает ее насыщеннее, комфортнее, безопаснее.

Организация науки и научной деятельности не зависит от предметной сферы, а исследовательская работа строится по одним и тем канонам. Обобщениям предшествует накопление разрозненных фактов, которые затем выстраиваются в определённую систему, и, в конечном счёте, представляются в виде закономерностей функционирования объектов и процессов. Естествоиспытателям удалось не только объяснить процессы, происходящие в мире, но и предсказать многие шаги использования открытий, обеспечив, тем самым, прорывы в строительных, материаловедческих, информационных технологиях и в других сферах экономики и производства. Но только в познании самого себя человек не продвинулся значительно, чтобы можно было предугадать возможные сценарии своих поступков. Он всегда оригинален, каждый его шаг в определенный момент времени определяется особым симбиозом инстинктов, мотивов и структуры факторов внешней среды.

Словом, познать человека сложно и практически невозможно. Познание человека одна из сложнейших и трудно разрешимых проблем современной науки. Она непосредственно связана с общим решением вопроса о соотношении

биологического, психического и социального в развитии человека и с определением путей и методов активного влияния на него с целью формирования качеств, затребованных социумом. И в решении этой проблемы, конечно же, приоритет должен быть отдан междисциплинарным наукам, таким как философия образования, педагогическая антропология, человековедение. Они конкретизируют и объединяют комплекс наук, изучающих человека в интегративном аспекте его природно-биологического, психического и социального существования.

Попытки представителей естественнонаучных дисциплин искусственно влиять на развитие человека, допуская возможность использования биологических и химических средств, в целях совершенствования и качественного изменения его природных свойств уже достигают определенных результатов. Люди с помощью ученых научились создавать инструменты, которые не только позволяют понять, но и менять свое биологическое строение. С помощью цифровых технологий моделируются процессы трансляции последовательностей ДНК, перекраивается естественный порядок аминокислот в организмах, создают новые виды тканей из белка, в лабораторных условиях выращиваются новые органы. Идут серьезные исследования, посвященные изучению механизмов самого совершенного интеллектуального процесса – мышления и созданию искусственного интеллекта. Не грозит ли это появлению на Земле других разумных существ, не станут ли подобные исследования катастрофой для человека? – волнуются другие ученые, передавая свои тревоги массовому сознанию. Научив новый мозг, не только аккумулировать знания, но и ускорять процессы открытия и применения новых знаний, сумеет ли общество сохранить человеческое поведение в интересах существующей цивилизации. Будут ли найдены способы социализации поколений, уважающих традиции современного поколения людей?

По мнению П.К. Анохина, «если когда-то состоятся попытки сделать интеллектуальные способности продуктом химических и обучающих лабораторий, то вполне может случиться так, что при последующем развитии науки с более высокого ее уровня мы увидим, что внесли в мозг человека необратимые изменения, которые, к несчастью, уже нельзя будет устранить» [Анохин, 1977, с. 155]. Зигзаги эволюции цивилизации с ее взлетами и падениями, трагедиями и достижениями, полностью обусловлены. Зло и смерть, эпидемии коронавируса и войны не возникают на пустом месте. Их причина таится не в ущербной и испорченной части человечества, а в отсутствии общественной способности рефлексии на ошибки и победы. Именно разумная жизнь, творит настоящее и будущее, готовит перспективы для последующих поколений людей. И от того, как оно будет подготовлено образованием и какими средствами, зависит будущее. Это задача необычайной сложности.

Желая подчеркнуть мысль о сложности и важности педагогического аспекта данной проблемы, многие авторы публикаций на эту тему обычно приводят слова автора теории относительности А. Эйнштейна сказанные им после встречи с выдающимся психологом Ж. Пиаже: «Решение физических проблем — это детская игра по сравнению с научно-психологическими исследованиями

детской игры»<sup>\*1</sup>. С первого взгляда может показаться, что это просто звонкая фраза, но, с другой стороны, если А. Эйнштейн считал работу физика детской игрой по сравнению с работой по организации детской игры, то педагогическая деятельность выступает как действительно сложное занятие. Но почему же, тогда все люди наряду с хорошими знаниями правил футбола, так же безоглядно раздают рецепты, как следует воспитывать чужих детей, не имея собственных? За всеми подобными действиями и поступками сквозят вопросы, насколько педагогика равна «по весу» с другими науки, особенно точными, и способно ли образование участвовать в решении вопросов, от которых зависит наше будущее. Все это заставляет еще раз взглянуть на проблемы, на которые, казалось бы, у науки и практики уже давно заготовлены ответы.

Судьба и развитие педагогики не схожи с аналогичными явлениями в других науках. Несомненно, педагогическая деятельность – это очень сложный феномен, напрямую связанный с педагогической теорией, поскольку объединяет в себе как практическую деятельность (педагогику как искусство), так и теоретическую (педагогика как наука). И несмотря на то, что педагогика – это абстракция, а практическое применение ее канонов представляет большое искусство, такое деление для педагогической деятельности имеет условный характер. Эти две линии развития имеют много общих точек соприкосновения, так как обе преследуют одну общую задачу развития системы знаний об окружающей педагогической действительности и способах ее преобразования, но, тем не менее, они не перестают различаться по своим специфическим функциональным назначениям. Если в педагогических исследованиях постановка новых проблем определяется по преимуществу логикой развития самого познания и инициативой исследователей, то в прикладных исследованиях и разработках решающую роль играют требования практики и прямые заказы с ее стороны. В теории научная истина выступает в качестве высшей и самодостаточной ценности, в прикладных же исследованиях она является лишь инструментальной ценностью, служащей достижению иных целей и ценностей. Однако, важно, что для практики эти различия не создают принципиальных препятствий для взаимного интеллектуального обогащения обоих исследовательских разделов, поскольку вооружают ученых и педагогов-практиков разносторонними знаниями в собственных целях. Между тем, сказанное о различиях и сходстве педагогических понятий в процессе образования свидетельствуют о запутанности ситуации вокруг педагогических знаний, давая повод для рассуждения о педагогике только как о практической деятельности, данной людям чуть ли не на генетическом уровне, тем самым придавая педагогике статус «служанки» практики.

Одним из тех, кто признавал и постоянно подчёркивал мнение о том, что педагогика – это не наука, но искусство, которое требует всего человека со всеми его способностями, был К. Д. Ушинский. В предисловии к своей книге «Человек как предмет воспитания», вышедшей в 1867 году, К. Д. Ушинский подчёркивал:

---

<sup>1</sup> Часто в публикациях цитируются и другие слова А. Эйнштейна: «Познание атома – детская игра по сравнению с загадками детской игры».

«... Из сказанного вытекает уже само собой, что педагогика не есть собрание положений науки, но только собрание правил воспитательной деятельности». И далее: «Педагогика – не наука, а искусство: самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство, оно, кроме знаний, требует способности и склонности, и, как искусство же, оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне не достижимому: к идеалу совершенного человека» [Ушинский, 2004, с. 3].

Такое суждение стало возможным потому, что становление педагогики, как науки, шло по пути осмысления и обобщения педагогической практики и опыта педагогической деятельности. Пионеры педагогической науки не проявляли особого усердия в поиске фундаментальных оснований, которые, подобно закону, могли бы раскрыть действительность во все более отчетливых и ярких красках и диктовать пути ее преобразования в целях педагогической деятельности. Попутно следует заметить, что и среди современных ученых много убежденных в том, что научный прогресс преимущественно индуктивен, и что накопление научных фактов позволяет сформулировать эвристические понятия, а уточняя и корректируя их можно занести эти новые знания в разряд фундаментальных понятий. В действительности же это ложная гипотеза: таким путем не удалось создать ни одного принципа, заслуживающего уважения. В фундаментальных понятиях обнаруживаются принципы организации всех педагогических явлений и процессов, задается универсальная схема, позволяющая увидеть в сложном мире педагогических явлений «родовую клетку», способную усложняться, достраиваться, создавать самые причудливые педагогические формы, одновременно получая подпитку из среды необходимыми «факторами» для своего развития.

Без сомнения, опыт представляет собой стартовый пункт изучения явлений окружающего мира, форму чувственного анализа, в которую включен и сам человек. Эмпирическое начало ведет свое происхождение от простых наблюдений и восприятий, а благодаря систематизации и обобщению фактологического материала человеку удается получить исходную информацию о формировании исследовательских процедур. Опыт поставляет первичные, базовые данные о явлениях действительности, которые образуют фундамент науки. И чем больше внешних свойств наблюдатель может призвать к описанию объектов действительности, тем больше он приближается к пониманию их сущности. Но для этого нужно обобщить имеющиеся данные, то есть обнаружить в фактах то общее, что характеризует близкородственные процессы. Благодаря обобщению и обнаружению общего в объектах становится возможным предположение возможного хода событий. Прогнозные характеристики процессов определяют исследования как теоретические. Сущность вещей и процессов действительности не лежит на поверхности, а скрыта за явлениями. В ходе познания инвариативные признаки вычлениваются из развивающихся явлений, освобождаясь от всего несущественного. Понимание предмета, описание его на уровне сущности приходит к наблюдателю, если ему

удается выделить существенные свойства, которыми наделен предмет, и которые объединяют все предметы в один класс данного рода. Теоретическое познание направлено на вскрытие существенных и повторяющихся связей в мире чувственных восприятий, на построение абстрактных моделей реальности. Только абстрактные, отвлеченные от реальной практики существования предметов действительности инвариативные признаки способны передать смысловые характеристики объектов. Педагогика прошла этот путь, и сегодня уже мало кто сомневается в научном статусе педагогики.

Однако основной изучаемый ею предмет – человек и его поведение – оказался настолько сложным, что все науки, вместе взятые, не сумели объяснить его природу, все его связи и опосредования. А педагогика вообще перестала интересоваться человеком как предметом познания, оставив это право за философией, психологией, физиологией, этикой и другими смежными с ней науками. Свой потенциал она направила на разработку содержания обстоятельств жизни человека, совершенствования методов и средств влияния на человека. Но педагогическая теория не вправе исследовать свой предмет, а педагогическая деятельность его преобразовывать, без постоянной мысли о человеке. В работе педагога, будь он ученым или воспитателем всегда должно присутствовать знание о человеке, о его отношениях с окружающим миром, постоянная и незримая забота о маршрутах и условиях его вхождения (нахождения) в общество других людей.

Педагогика изучает объективные законы развития и поведения человека в обществе и даёт рекомендации по применению этих законов в различных условиях деятельности людей. В своих поисках и рекомендациях она всегда остается нагруженной многими аксиологическими составляющими, которые включают мировоззренческие и философские установки. К педагогическим исследованиям не обязательны требования, которые обычно сопровождают классические научные дисциплины, – требования верифицируемости, обязательного наличия математического аппарата, экспериментального обоснования теории. Природа человека такова, что невозможно сделать обобщения, сравнимые с существующими в других науках, особенно в естественнонаучных. Для педагогики камнем преткновения на пути проникновения точных методов всегда было противоречие между вероятностью, единственностью и уникальностью человека как личности. Человек не поддается описанию кроме чисто природной части. Конечно «биологическая детерминанта» играет важнейшую роль в исследовании натуры человека, поскольку он представляет часть природы. Тело человека принадлежит природе, и эта часть относится к сфере деятельности естественно-математических дисциплин, а другую сторону человека должны исследовать гуманитарные науки, и, прежде всего, философия, психология, этика, педагогика, а также религия и искусство. Но даже биологическая сущность человека, по определению И.Т. Фролова «... крайне гипертрофируется сегодня в ряде футурологических экстраполяций, касающихся человека и его будущего» [Фролов, 1985, с. 349-364].

Все науки подходили к изучению человека в соответствии с особенностями предмета и задач исследования. «Человек есть модель, выставленная для обозрения ее различными художниками: каждый, рассматривает некоторые стороны ее, никто еще не охватил ее кругом» - писал по этому поводу Гельвеций, тем самым подчеркивая, что в раздробленности подходов и способов описания человека исчезает его целостность [Гельвецкий, 1978]. «Собрать необходимые знания человеку» пыталось «Человековедение» как наука о наиболее общих знаниях о человеке и практике самореализации. Но и она расписалась в собственной бессилии в определении и описании природы человека. Уповать на философию, что она единственная способна рассмотреть человека как целое, как сложную динамическую систему в синтезе его биологических, психологических, интеллектуальных и социальных параметров тоже не приходится. Слишком абстрактны ее описания, по ним не удастся определить конкретные пути и средства целенаправленного развития человека. Постигание человека невозможно путем простого сложения накопленных знаний, а требует иной методологии, в арсенале которой будут присутствовать общенаучные принципы познания и специальные методы, учитывающие особенности предмета педагогики. И здесь сложно не согласиться с авторитетным мнением Б.Г.Ананьева, который возможный выход в преодолении сложившихся тенденций исследования видел « в строгом отборе, организации и интеграции педагогических приложений разных наук в системе самой педагогики, путем последовательного развития ее философских основ» [Ананьев, 1996, с. 45].

Поэтому для педагога-теоретика, да и для учителя-практика важно обладать способами аналитико-синтетического исследования человека и параллельно осуществлять педагогическую интерпретацию данных для конструирования образовательного процесса, направленного на развитие человека. Для педагогической теории и образовательной практики важно, разглядеть его как слеодообразующий и воспринимающий факторы внешней среды объект. По реакциям человека на воздействия внешней среды, способам деятельности и коммуникации можно судить о его личностных качествах. Но, вместе с тем внутренние свойства человека во многом определяют в каком направлении будет совершаться его активность, тем самым обуславливая содержание, формы и интенсивность педагогической деятельности. Этим и объясняется тот особенный подход, который педагогика и педагогическая деятельность применяют к изучению человека, его свойств и признаков. Как ни в какой иной научной сфере в педагогике человек изучается во всем многообразии его психических и физических свойств, не столько обусловленных генетически, сколько социально детерминированных, приобретенных в виде жизненного опыта. Данное условие, конечно же, не исключает знание генетически обусловленных свойств человека, но важно иметь в виду, что данная информация для педагога является предваряющей его действия, в том смысле, что он должен быть вооружен им до встречи с воспитанниками и отложен в анналах сознания.



Как известно, основное предназначение науки, как особой культурной деятельности, состоит в творении знаний, объективно отражающих окружающий мир. Знания, полученные в ходе исследования, как правило, оформляются в формах, способствующих их приумножению. Указанные характеристики свидетельствуют о том, что фундаментальные знания в педагогике органически связаны с её историей, с генетическим представлением об образовательном процессе и отображением рассматриваемой реальности в теории. В педагогике, так же как и в генетике и физиологии, нельзя от порога отказываться от формулы: «онтогенез в основном повторяет филогенез». То есть, педагогические знания также связаны с мышлением, предполагающим рассмотрение взаимосвязей логической формы отражения педагогики с исторически понимаемой педагогической действительностью.

Педагогика призвана изучать и объяснять поведение людей и давать конкретные рекомендации для педагогической деятельности относительно форм и способов применения этой информации для конструирования образовательных систем. Поэтому для педагогического описания человека нужны знания особого рода, тесно связанные с изучением людей, их поведения, деятельности, в процессе взаимодействия с объектами окружающего материального мира с другими людьми в ходе событий, специально сконструированных педагогами. Педагогические объекты и явления динамичны. Их статичность – это видимая обманчивость, которая может ввести в заблуждение только невнимательного наблюдателя. Такое утверждение связано с тем, что центральной фигурой любого образовательного процесса выступает человек развивающийся, то есть человек в состоянии динамических изменений, которые вызываются как внутренними, так и внешними обстоятельствами. В этом отношении следует признать справедливым утверждение П.П. Блонского о взаимосвязанной динамичности двух систем – образовательного процесса и человека, как цели педагогической деятельности: «Развитие ребенка, а вслед за ним и педагогического процесса есть непрекращающееся движение вверх, требующее все новых и больших усилий, в первую очередь, самого ребенка» [Блонский, 1924, с. 257]. Поэтому педагогические знания всегда должны быть актуальными и «свежими», чтобы могли отвечать правилам «здесь и теперь». «Человек есть месторемная точка» - так В. Хлебников выражал единство времени и пространства, в отношении жизнедеятельности людей.

Для педагогики и педагогической деятельности важно фиксировать складывающиеся отношения между личностью и окружающей средой, опосредованные индивидуальными особенностями и потенциалом внутренней активности, которые преимущественно имеют форму действий и поступков во внешней сфере. Поэтому признаки, характеризующие поведение человека – важнейшие объекты педагогических исследований, по ним устанавливаются не только детали особенностей свойств личности, а также оценка их для выбора способа, направления и силы педагогического воздействия на него. Для педагогической деятельности важно, создавать искусственные условия жизни и деятельности человека, которые вызовут у них, «нужные» формы и виды деятельности, актуализирующие «нужные» свойства человека, являющиеся ее

целями. Отсюда, подобно двуликому Янусу, деятельность смотрит во внутренний мир человека, стремясь запустить и поддерживать механизмы, активизирующие поведение личности, так и на окружающий мир, в реальную среду обитания человека, взаимодействие с которой активизирует саму деятельность. Педагогическая деятельность призвана создавать условия, обеспечивающие гармонию отношений между человеком внутренним и человеком внешним, тем самым управляя его развитием. Являясь причиной внешних условий по отношению к развивающейся личности, педагогическая деятельность моделирует и конструирует обстоятельства жизни человека, которые вызывают отклик внутренних сил человека.

Изменения в педагогических объектах проявляются задействованием множества внешних условий в русле генетических разветвлений, могут выражаться комбинационной последовательностью действий, алгоритмизированными системами процедур. Знания педагогики несут в себе информацию о том, что и как человек должен делать, т.е. какие действия и в какой последовательности должны осуществляться. В педагогических знаниях информация сфокусирована как ориентировочная основа исполнительских действий, поэтому она нередко представлена в форме инструкций, рекомендаций, предписаний, алгоритмов. Таким образом, педагогические знания задают нормативы деятельности педагогов и поэтому её субъект должен знать, во-первых, как это сделать, а во-вторых, представлять как сама деятельность технологизируется по параметрам, заданным характеристиками объекта. Здесь необходимо учитывать, что состав и логика применяемых знаний и действий определяются не столько количеством элементов, образующих структуру объекта, а скорее тем, насколько его функции согласованы с условиями среды. При этом, «истинное представление об образовательном процессе, закономерностях его функционирования и развития должны сопровождаться знаниями и умениями проектирования, конструирования и управления образовательными системами» [Асадуллин, 2013]. Только тогда историко-логические составляющие педагогики как теоретической науки, указывая на генетический характер действительности, так и способов её познания, помогут развернуть теоретические знания в такой технологически алгоритмизированной последовательности, которая выступит ориентиром для педагогической деятельности, направленных на создание, наполнение и развитие искусственно сконструированных педагогических систем.

### ***Список литературы:***

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. С.160.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. М.: издательство «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «Модек», 1996. 768 с.
3. Анохин П.К. Изучение деятельности мозга и будущее человека. – В кн.: Научно-техническая революция и человек. М., 1977. 155 с.
4. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования. М.: Наука, 2013. 418 с.
5. Блонский П. П. Педагогика. М: Изд-во Работников просвещения, 1924. 164 с.
6. Гельвеций К. О человеке. Сочинения. М.: Мысль, 1974. 687 с.
7. Дельгадо Х. Мозг и сознание. М.: Мир, 1971. 263 с.
8. Леонгард Г. Технологии против человека, М.: Изд-во АСТ, 2018. 320 с.
9. Курцвейл Р. Эволюция разума или возможности мозга, основанные на распознавании образов. М.: ООО «Издательство «Эксмо», 2018. 352 с.
10. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М., Изд-во ФАИР-ПРЕСС, 2004. 239 с.
11. Фролов И.Т. Марксистская концепция глобальных проблем современности. М.: Наука, 1985. 446 с.
12. Харари Н.В. 21 урок для XXI века / Юваль Ной Харари; [пер. с англ. Ю.Голдберга]. М.: «Синдбад», 2020. 416 с.
13. Хорстен Т. Образование в 2000 году. - М.: Изд-во «Прогресс» 1977. 342 с.

### ***References:***

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Life strategy. M.: Mysl, 1991. 160 p.
2. Ananiev B.G. Psychology and problems of human science. M.: Publishing House "Institute of Practical Psychology". Voronezh: NPO Modek, 1996. 768 p.
3. Anokhin P.K. Study of brain activity and the future of man. - In the book: Scientific and technical revolution and man. M., 1977. 155 p.
4. Asadullin R.M. Man in the mirror of education. Moscow: Nauka, 2013. 418 p.
5. Blonsky P. P. Pedagogy. M: Publishing House of Workers of Education, 1924. 164 p.
6. Helvetius K. About man. Compositions. Moscow: Mysl ', 1974. 687 p.
7. Delgado X. Brain and consciousness. Moscow: Mir, 1971. 263 p.
8. Leonhard G. Technologies against man, Moscow: AST Publishing House, 2018. 320 p.
9. Kurzweil R. Evolution of mind or brain capabilities based on pattern recognition. Moscow: ООО Eksmo Publishing House, 2018. 352 p.
10. Ushinsky KD. Man as a subject of education. Experience in pedagogical anthropology. M., Publishing house FAIR-PRESS, 2004. 239 p.
11. Frolov I.T. The Marxist concept of the global problems of our time. Moscow: Nauka, 1985. 446 p.
12. Harari N.V. 21 lessons for the 21st century / Yuval Noah Harari; [lane. from English J. Goldberg]. M.: Sinbad, 2020. 416 p.
2. Horsten T. Education in 2000. M.: Publishing house "Progress" 1977. 342 p.

***Сведения об авторе:***

***Асадуллин Раиль Мирваевич***, доктор педагогических наук, профессор, председатель Комитета по образованию, культуре, молодежной политике и спорту Государственного собрания (Курултай) Республики Башкортостан, 450008 г. Уфа, ул. Заки Валиди, 46, +7-917-731-38-32, e-mail: [rail\\_53@mail.ru](mailto:rail_53@mail.ru)

Author's personal details

***Asadullin Rail Mirvaevich***, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, chairman of the Committee on Education, Culture, Youth Policy and Sports of the State Assembly (Kurultai) of the Republic of Bashkortostan, 450008, Ufa, st. Zaki Validi, 46, +7-917-731-38-32, e-mail: [rail\\_53@mail.ru](mailto:rail_53@mail.ru)

© Асадуллин Р. М