**План**

Общее понятие о педагогике как науке

Объект, предмет и функции педагогики

Категориальный аппарат педагогики

Связь педагогики с другими науками

Литература

**Общее понятие о педагогике как науке**

Педагогика — многозначный термин, обозначающий: 1) различные идеи, представления, взгляды (религиозные, общественные, народные) на стратегию (цели), содержание и тактику (технологию) воспитания, обучения, образования; 2) область научных исследований, связанных с воспитанием, обучением, образованием; 3) специальность, квалификацию, практическую деятельность по воспитанию, обучению, образованию; 4) учебный предмет в составе среднего и высшего профессионального и послевузовского педагогического образования; 5) искусство, виртуозность, мастерство, маневры и тонкости воспитания. В данной главе речь идет о педагогической науке.

Общекультурное и смысложизненное (мировоззренческое) самоопределение личности, а для педагога и профессиональное, предполагает ее ориентацию в глубинных пластах той части культуры человечества, которую составляет педагогика. Она имеет длительную историю, неотделимую от истории человечества.

Свое название педагогика получила от греческого слова "пайдагогос" *(пайд* — дитя, *гогос* — веду), которое означает детоводство или дитяведение. В Древней Греции эта функция осуществлялась непосредственно. Педагогами первоначально назывались рабы, сопровождавшие детей своего господина в школу. Позже педагоги — это уже вольнонаемные люди, которые занимались наставлением, воспитанием и обучением детей. Кстати, на Руси (XII в.) первые учителя получили название "мастера". Это были свободные люди (дьячки или мирские), которые у себя или на дому учащихся стали обучать детей чтению, письму, молитвам или, как сказано в одном "Житии", "книга писати и учити ученики грамотные хитрости".

Нужно отметить, что каждый человек опытным путем приобретает определенные педагогические знания, устанавливает некоторые зависимости между различными педагогическими явлениями. Так, уже первобытные люди обладали знаниями по воспитанию детей, которые передавались от одного поколения к другому в виде обычаев, традиций, игр, житейских правил. Эти знания нашли отражение в поговорках и пословицах, мифах и легендах, сказках и анекдотах (например, "повторение — мать учения", "яблоко от яблоньки недалеко падает", "век живи — век учись" и т. п.), составивших содержание *народной педагогики.* Их роль чрезвычайно велика как в жизни общества, отдельной семьи, так и конкретного человека. Они помогают ему вступать во взаимодействие с другими людьми, общаться с ними, заниматься самосовершенствованием, выполнять родительские функции.

Народная педагогика, возникнув как ответ на объективную социальную потребность в воспитании, обусловленную развитием трудовой деятельности людей, конечно, не может заменить книг, школ, учителей, науки. Но она старше педагогической науки, образования как социального института и первоначально существовала независимо от них.

Однако педагогическая наука в отличие от житейских знаний в области воспитания и обучения обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между явлениями. Она не столько описывает их, сколько объясняет, отвечает на вопросы, почему и какие происходят изменения в развитии человека под влиянием обучения и воспитания. Научные знания необходимы, чтобы предвидеть и управлять педагогическим процессом развития личности. В свое время великий русский педагог К.Д.Ушинский предостерегал от эмпиризма в педагогике, справедливо отмечая, что недостаточно основываться только на личном, хотя бы и удачном, опыте воспитания. Педагогическую практику без теории он сравнивал со знахарством в медицине.

В то же время житейский педагогический опыт, несмотря на изустную форму своего существования, не исчезал, а передавался из века в век, выдерживал испытания, менял ориентиры и ценности, но в целом сохранялся в виде педагогической культуры народа, его педагогической ментальности, и сегодня составляет основу научного педагогического знания. Именно поэтому К. Д.Ушинский, выступая против эмпиризма в обучении и воспитании, не отождествлял его с народной педагогикой, а, напротив, утверждал, что, обращаясь к народности, воспитание всегда найдет ответ и содействие в живом и сильном чувстве человека, которое действует гораздо сильнее убеждения. Если оно не хочет быть "бессильным, оно должно быть народным".

**Объект, предмет и функции педагогики**

Во взглядах ученых на педагогику, как в прошлом, так и в настоящем времени, существует три подхода (концепции).

Представители первой из них считают, что педагогика — междисциплинарная область человеческого знания. Однако такой подход фактически отрицает педагогику как самостоятельную теоретическую науку, т.е. как область отражения педагогических явлений.

Другие ученые отводят педагогике роль прикладной дисциплины, функция которой состоит в опосредованном использовании знаний, заимствованных из других наук (психологии, естествознания, социологии и др.) и адаптированных к решению задач, возникающих в сфере образования или воспитания.

Так, на первый взгляд, объектом научной педагогики является ученик, воспитанник и вообще любой человек, которого обучают и воспитывают. Однако в этом случае и педагогика, и психология изучают психическую реальность (психику человека), причем педагогика — лишь прикладная часть психологии, ее "практическое приложение". Этот подход объясняет попытки подменить педагогику психопедагогикой.

Сторонники второй концепции, как и первой, фактически отрицают право педагогики на свой предмет и, следовательно, собственное теоретическое знание, подменяя его совокупностью положений, взятых из других наук. Это обстоятельство негативно сказывается на педагогической практике. Ни одна из смежных с педагогикой наук не изучает педагогическую действительность целостно и специально. При таком подходе не может быть разработана целостная фундаментальная основа для функционирования и преобразования педагогической практики. Содержание такой педагогики составляет совокупность фрагментарных представлений об отдельных сторонах педагогических явлений.

Продуктивной для науки и практики, по мнению В.В.Краевского, является только третья концепция, согласно которой педагогика — это относительно самостоятельная дисциплина, имеющая свой объект и предмет изучения.

**Объект педагогики.** А. С. Макаренко — ученый и практик, которого трудно обвинить в пропаганде "бездетной" педагогики, в 1922 г. сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он писал, что многие считают объектом педагогического исследования ребенка, но это неверно. Объектом исследования научной педагогики является "педагогический факт (явление)". При этом ребенок, человек не исключаются из внимания исследователя. Напротив, являясь одной из наук о человеке, педагогика изучает целенаправленную деятельность по развитию и формированию его личности.

Следовательно, в качестве своего объекта педагогика имеет не индивида, его психику (это объект психологии), а систему педагогических явлений, связанных с его развитием. Поэтому *объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обусловливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.* Эти явления получили название образования. Оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика.

**Предмет педагогики.** Образование изучает не только педагогика. Его изучают философия, социология, психология, экономика и другие науки. Так, например, экономист, изучая уровень реальных возможностей "трудовых ресурсов", продуцируемых системой образования, пытаемся определить затраты на их подготовку. Социолог хочет знать, готовит ли система образования людей, способных адаптироваться к социальной среде, содействовать научно-техническому прогрессу и социальным преобразованиям. Философ, в свою очередь, применяя более широкий подход, задается вопросом о целях и общем предназначении образования — каковы они сегодня и какими должны быть в современном мире. Психолог изучает психологические аспекты образования как педагогического процесса. Политолог стремится определить эффективность государственной образовательной политики на том или ином этапе развития общества и т.д.

Вклад многочисленных наук в изучение образования как социального феномена, бесспорно, ценный и необходимый, но эти науки не затрагивают сущностные аспекты образования, связанные с повседневными процессами роста иразвития человека, взаимодействием педагогов и учащихся в процессе этого развития ис соответствующей ему институциональной структурой. И это вполне правомерно, поскольку изучение данных аспектов определяет ту часть объекта (образования), которую должна изучать специальная наука — педагогика.

*Предмет педагогики* — *это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах* (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях). Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.

На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога (педагогическая деятельность) иразличных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

**Функции педагогической науки.** Функции педагогики как науки обусловлены ее предметом. Это теоретическая и технологическая функции, которые она осуществляет в органичном единстве.

***Теоретическая функция*** *педагогики* реализуется на трех уровнях:

*описательном,* или объяснительном, — изучение передового и новаторского педагогического опыта;

*диагностическом —* выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих;

*прогностическом —* экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой действительности. Прогностический уровень теоретической функции связан с раскрытием сущности педагогических явлений, нахождением глубинных явлений в педагогическом процессе, научным обоснованием предполагаемых изменений. На этом уровне создаются теории обучения и воспитания, модели педагогических систем, опережающие образовательную практику.

***Технологическая функция педагогики*** предлагает также три уровня реализации:

*проективный,* связанный с разработкой соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), воплощающих в себе теоретические концепции и определяющих "нормативный, или регулятивный" (В. В.Краевский), план педагогической деятельности, ее содержание **и** характер;

*преобразовательный,* направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции;

*рефлексивный,* предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания и последующую коррекцию во взаимодействии научной теории и практической деятельности.

**Категориальный аппарат педагогики**

Становление любой области научного знания, в том числе и педагогики, связано с развитием понятий, которые, с одной стороны, устанавливают связи данной области знаний с другими областями, с другой — определяют специфику данной области научного знания. Система терминов, понятий и категорий составляет категориальный аппарат педагогической науки (он именуется также понятийным или терминологическим).

Говоря о категориальном аппарате педагогики, прежде всего, следует различать значение слов "термин" и "понятие".

Термин (от лат. *terminus —* предел, граница) — слово или словосочетание, призванное точно обозначить объект реальности и устанавливающее соотношение с другими понятиями в пределах специальной сферы.

В отличие от термина, понятие предполагает наполнение того или иного термина определенным содержанием, иначе говоря, понятие — это термин в определенном понимании, синтез термина и его определения. Однако, несмотря на это смысловое различие, слова "термин" и "понятие" часто используются как взаимозаменяемые.

Среди терминов особое место занимают категории (от греч. *kategoria —* высказывание, определение; признак) — наиболее общие и фундаментальные понятия, отражающие основные, существенные свойства, отношения и закономерности реальности определенной эпохи и определяющие характер научно-теоретического мышления.

Категориальный аппарат педагогики включает в себя термины разного уровня. Все категории в педагогике делятся, по В. В. Краевскому, на следующие основные группы:

*философские категории.* В педагогике они отражают наиболее общие черты и связи, стороны и свойства действительности, помогают понять и отобразить закономерности и тенденции развития самой педагогики и той части действительности, которую она изучает.

Педагогические закономерности нельзя раскрыть, не пользуясь понятиями "сущность" и "явление", "общее" и "единичное", "причина и следствие", "возможность и действительность", "качество и количество", "пространство и время", "бытие и сознание", "противоречие", "практика", а также другими философскими категориями. Основная философская категория в педагогике — это "человек";

*общенаучные понятия:* "система", "структура", "функция", "элемент", "оптимальность", "состояние", "организация", "модель", "гипотеза", "уровень" и др.;

*собственные категории педагогики:* "педагогика", "воспитание", "педагогическая деятельность", "педагогическая действительность", "педагогическое взаимодействие", "педагогическая система", "образовательный процесс", "преподавание и учение", "учебный предмет", "учебный материал", "учебная ситуация", "метод обучения", "прием обучения", "учитель", "ученик", "урок" и т.п. Все они находятся во взаимосвязи, как и те явления действительности, которые в них отражаются.

В связи с многоаспектностью содержания педагогических категорий существуют и другие их классификации, базирующиеся на иных основаниях. Часто в такой классификации отражается научно-педагогическая позиция ее автора.

Любая педагогическая категория может быть рассмотрена, определена и проанализирована в трех аспектах: 1) как *явление* (социальное, культурное и др.); 2) как *процесс;* 3) как *деятельность.* Наличие этих трех аспектов само по себе порождает большое количество определений педагогических категорий. Кроме того, в рамках каждой педагогической концепции, теории, парадигмы одна и та же категория может пониматься по-разному. Множественность смыслов, заключенных в одном термине, проследим на примере категории "воспитание".

*Как явление* воспитание понимают: (1) в широком социальном смысле, когда речь идет о воздействии на человека всей окружающей действительности; (2) как форму (или способ) человеческих отношений (воспитательные отношения, воспитывающее общение), когда один человек по отношению к другому выполняет воспитательные функции; (3) как ценностно-смысловой диалог воспитателя и воспитанника.

*В качестве процесса* воспитание может пониматься: (1) как изменение состояния культурного развития, становление растущего человека; (2) как творческое саморазвитие человека; (3) как процесс присвоения ценностей; (4) как развитие физических, умственных и нравственных качеств человека в соответствии с требованиями жизни; (5) как относительно социально контролируемый процесс развития человека и пр.

*Как педагогическая деятельность* воспитание также воспринимается неоднозначно. Чаще всего под воспитательной деятельностью подразумевают:

* целенаправленное формирование определенных качеств;
* сотрудничество, взаимодействие педагогов и воспитанников;
* создание специальной воспитывающей среды;
* организация диалогического взаимодействия, совместного бытия (события) педагога и воспитанника;
* свободное развитие природных задатков ребенка.

Наиболее распространенные трактовки воспитательной деятельности помогают педагогу определить собственную профессиональную позицию.

В любом случае воспитание определяется через *отношение* человека к миру, окружающим людям, самому себе.

"Обучение" в системе педагогических категорий также определяется неоднозначно. Его можно рассматривать как процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков, способов познавательной деятельности; как деятельность по подготовке школьников (или любых обучаемых) к жизни путем передачи им социального опыта; как специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством усвоения обучаемыми научных знаний и организации способов деятельности.

В отличие от воспитания обучение связано главным способом с передачей и усвоением знания (или информации) и освоением способов его получения и использования (умения, навыки), т.е. с функциональной подготовкой человека.

Однако разделение обучения и воспитания в педагогической практике весьма условно: воспитание невозможно без знания о ценностях, нормах поведения, явлениях культуры; обучение становится эффективным, если носит воспитывающий характер, т.е. обращено к человеческому качеству обучаемого. Единство обучения и воспитания в настоящее время чаще всего выражается в понятии "образование".

В буквальном смысле это "становление образа". Однако в педагогике он может пониматься по-разному. В одних случаях это идеальный образ, исторически обусловленный, более или менее четко зафиксированный в общественном сознании социальный эталон; в других — образ мыслей, действий человека в обществе; в третьих — образ мира; в четвертых — "образ человеческий", "собственно человеческое качество".

Под образованием понимается становление у человека *образа мира и собственного Я,* формирование его человеческой сущности. Образование *объединяет* в себе два феномена — обучение и воспитание.

Часто понятие образования соотносят с понятием социализации.

В общем виде *социализация — это процесс включения человека в общество благодаря присвоению, воспроизводству и творческому преобразованию социального опыта и культуры.*

Каждая категория может быть однозначно определена лишь в системе других категорий: в их взаимосвязи, взаимообусловленности и соподчиненности. Любое понятие всегда отражает существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений. Понятие можно определить лишь соотнеся его с другими, более широкими или родственными. Поэтому, даже заимствуя термины из смежных наук (психологии, социологии, философии), педагогика наполняет их своим специфическим содержанием.

В настоящее время в развитии категориального аппарата педагогики прослеживаются следующие тенденции:

1. активное заимствование понятий из философии ("бытие", "пространство", "смысл", "выбор" и др.) и других отраслей научного знания ("управление", "неравновесная система", "концепт" и др.);
2. включение в категориальный аппарат педагогики слов, не являющихся в строгом смысле научными терминами ("встреча", "восхождение" и др.).

В этих случаях необходимо перевести слова обыденного языка в разряд научно-педагогических понятий, т.е. дать им определения с учетом объекта, предмета и задач педагогической науки и конкретного научно-педагогического исследования. Так, Н. Е. Щуркова, выявляя педагогический смысл слова "нежность", соотносит его с системой ценностных отношений к жизни и человеку, что дает ей основание утверждать; "Помня о жизни, бережно относясь ко всяческим проявлениям жизни во всех ее формах и уважительно относясь к человеку как носителю и творцу жизни, принимаем безусловно категорию "нежность" как одну из ценнейших педагогический категорий, размещаем эту ценность в методологической структуре как условие гуманистического воспитания, а в реальной совместной деятельности с детьми — как общее условие взаимодействия с другими людьми"1;

3) новое осмысление традиционных педагогических понятий, прежде всего фундаментальных категорий ("воспитание", "обучение", "образовательный процесс", "педагогическое взаимодействие" и др.).

В рамках гуманитарной парадигмы педагогическое взаимодействие рассматривается не просто как система совместной деятельности, общения и отношений педагогов и воспитанников (как это было принято в традиционной парадигме), а как их совместное бытие (событие), совместный поиск ими смыслов явлений внешнего и внутреннего мира и — шире — смысла жизни;

4) множественность смыслов, которыми наделяется каждое педагогическое понятие.

Последняя тенденция требует не только хорошей ориентации в современных научно-педагогических концепциях, но и становления у педагога толерантного отношения к иной научной точке зрения, иному типу педагогической деятельности, обусловленному тем или иным пониманием педагогических категорий. Для педагога очень важно признать существование и принять правомерность различной смысловой интерпретации знания, множественности концепций, взглядов, мнений, выраженных в трактовке той или иной педагогической категории.

Н.Л. Коршунова рекомендует соблюдать правила использования научно-педагогических терминов.

Нельзя допускать неопределенности в понимании терминов в рамках одной научной работы. Однажды приняв одну из трактовок той или иной категории, причем в явном виде, т.е. оговорив это в тексте, необходимо в дальнейшем строго ее придерживаться.

Необходимо помнить о том, что понятие может менять свой смысл в зависимости от контекста, от языковых конструкций, в рамках которых оно используется. Поэтому при изложении результатов исследования или при выступлении по какой-либо педагогической проблеме следует придерживаться научного стиля.

В рамках одной научной работы (выступления) недопустимы редукция (сужение, сведение к более простому понятию) и расширение смыслового поля термина. Например, если речь идет о воспитании как о феномене социокультурной реальности, нельзя использовать этот термин в узком педагогическом смысле, понимая под ним формирование определенного качества, — *такие случаи должны оговариваться особо.*

По характеру используемых терминов и их содержательной трактовке (определениям) можно выявить характер той педагогической парадигмы, теории, концепции, в рамках которой они используются, а также увидеть научную позицию того или иного исследователя. Однако для однозначного определения характера той или иной научной позиции простого перечня используемых терминов недостаточно. Важно понять, какое содержание вкладывает исследователь в тот или иной термин, поскольку в педагогике в рамках различных концепций одним и тем же термином могут обозначаться разные явления и, наоборот, разные термины могут использоваться для обозначения одного и того же явления. Тем не менее в рамках каждой педагогической парадигмы, теории, концепции каждый термин имеет строго определенное значение.

Терминологическая однозначность требует различать понятия, которые в обыденной речи считаются синонимами. В данном учебнике примером такого различения могут служить следующие понятия:

ученик — ребенок как участник образовательного процесса (наряду с учителями, родителями);

обучающийся — правовой статус ребенка (термин, принятый в законодательстве об образовании);

учащийся — ребенок как субъект учения (или учебной деятельности);

обучаемый — ребенок как объект педагогических воздействий учителя (преподавательской деятельности).

Как видно, в каждом из терминов отражена особая позиция, которую ребенок (ученик) занимает в образовательном процессе.

Четкое и корректное построение категориального аппарата с учетом разных его уровней позволяет сделать педагогическую концепцию более стройной, логичной, доступной для понимания.

Категориальный аппарат современной педагогики предполагает множественность смыслов, заключенных в каждом педагогическом термине, и одновременно четкость и однозначность в понимании терминов, используемых в рамках одной педагогической концепции, отдельного научно-педагогического исследования.

Свободное самоопределение педагога в понимании педагогических категорий при условии соблюдения правил их использования предполагает его гуманитарные установки в отношении иных педагогических позиций и является одним из проявлений гуманитарности педагогического знания.

**Связь педагогики с другими науками**

Место педагогики в системе наук о человеке может быть выявлено в процессе рассмотрения ее связей с другими науками. В течение всего периода своего существования она была тесно связана со многими науками, которые оказывали неоднозначное влияние на ее становление и развитие. Некоторые из этих взаимосвязей возникли давно, еще на этапах выделения и оформления педагогики как науки, другие являются более поздними образованиями. В числе первых сложились связи педагогики с философией и психологией, которые и сегодня являются необходимым условием развития педагогической теории и практики.

Связь педагогики с *философией* является наиболее длительной и продуктивной, так как философские идеи продуцировали создание педагогических концепций и теорий, задавали ракурс педагогического поиска и служили ее методологическим основанием.

Трактовки связей философии и педагогики носили достаточно жесткий оппозиционный характер. С одной стороны, педагогику считали "полигоном" для приложения и апробации философских идей. В этом случае ее рассматривали как практическую философию. С другой стороны, неоднократно предпринимались попытки отказаться от философии в педагогике.

Сегодня общепризнанной является методологическая функция философии по отношению к педагогике, что является вполне правомерным и обусловливается самой сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе, и решаемым задачам осмысления места человека в мире, выявления его взаимоотношений с миром. От системы философских взглядов (экзистенциальных, прагматических, неопозитивистских, материалистических и др.), которых придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

Кроме того, методологическая функция философии по отношению к любой науке, в том числе и педагогике, проявляется в том, что она разрабатывает систему общих принципов и способов научного познания. Процесс получения педагогического знания подчиняется общим закономерностям научного познания, изучаемого философией. Философия является и теоретической платформой осмысления педагогического опыта и создания педагогических концепций. Педагогика не может приобрести статус науки путем экспериментирования и обобщения опыта без их философского обоснования.

Связь педагогики с *психологией* является наиболее традиционной. Педагогика, чтобы стать подлинной наукой и эффективно направлять деятельность педагога, должна учитывать ту реальность, с которой имеет дело человек в его своеобразном и конкретном развитии. Это более трех столетий тому назад отмечал основатель педагогики Я.А.Коменский. Он писал, что даже столяр, чтобы изготовить стол, должен знать и учитывать породу дерева, его свойства, способы обработки. Неужели же человек настолько проще, чем дерево, что некоторые учителя считают возможным "формовать" его, не зная ни природы, ни свойств его души, ни способов воздействия на нее.

Требования понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование (обучение и воспитание), сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями выдвигали все выдающиеся педагоги.

Первоначально отношение между педагогикой и психологией представлялось многим очень простым. Если психология раскрывает "механизмы души", то из нее можно напрямую вывести, как следует формировать душу ребенка в соответствии с целью образования. Это объясняется тем, что педагогика до тех пор, пока не накопила в достаточной степени собственного научного содержания, использовала в качестве теоретического обоснования педагогической практики психологию. Более того, самые выдающиеся педагоги прошлого в первую очередь были философами и психологами.

В этой связи при анализе связей педагогики с психологией важно различать психологизм как методологическую позицию и психологию как науку, которая была и остается важнейшим источником научного обоснования образовательного процесса. Психологизм проявляется в том, что психология объявляется единственным научным основанием, направляющим педагогическую практику. Однако, как отмечает В.В.Давыдов, психология хотя и должна учитываться, но она "не диктатор", поскольку жизнь педагогов и детей обусловлена социально-педагогическими условиями, определяющими и психологические закономерности развития личности. Эти закономерности носят конкретно-исторический характер, и потому при изменении социально-педагогических условий меняются и закономерности развития личности.

Связи педагогики с другими науками не исчерпываются философией и психологией, общим моментом которых является изучение человека как личности. Педагогика тесно связана и с науками, изучающими его как индивида. Это такие науки, как биология (анатомия и физиология человека), антропология и медицина.

Образование как целенаправленно регулируемый процесс социализации не означает игнорирования того, что человек, его развитие зависят от действия природных факторов. Их влияние оказывается менее заметным потому, что оно опосредовано социальными механизмами регуляции. Проблема соотношения природных и социальных факторов развития человека — одна из центральных для педагогики. Она является и важнейшей для *биологии,* изучающей индивидуальное развитие человека.

Педагогика, рассматривая человека в качестве естественно-природного и социального существа, не могла не задействовать тот потенциал, который накапливался в ***антропологии*** как науке, интегрирующей знания о феномене человека в единый теоретический конструкт, рассматривающий природу условного человека в его многомерности и многоликости.

Связь педагогики с ***медициной*** привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей, имеющих приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Она разрабатывает во взаимосвязи с медициной систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и усваиваются такие позиции, роли, ценности, которые облегчают процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты или снижающие их тяжесть.

Развитие педагогики связано также с науками, изучающими человека в обществе, в системе его социальных связей и отношений. Потому неслучайно стали устанавливаться достаточно устойчивые взаимодействия между педагогикой, психологией, социологией, экономикой, политологией и другими социальными науками.

Отношения между педагогикой и ***экономическими науками*** сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была необходимым условием развития образованности общества. Немаловажным фактором развития педагогики остается экономическое стимулирование научных исследований в этой области знаний. Связь этих наук послужила обособлению такой отрасли знания, как экономика образования, предметом которой является специфика действия экономических законов в сфере образования.

Связи педагогики с ***социологией*** относятся также к числу традиционных, так как и первая и вторая озабочены планированием образования, выявлением основных тенденций развития тех или иных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Связь педагогики с *политологией* обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии господствующих партий и классов, воспроизводя ее в концептуальных схемах и теориях. Педагогика стремится выявить условия и механизмы становления человека в качестве субъекта политического сознания, возможности усвоения политических идей, установок, политического мировоззрения.

Развитие связей педагогики с другими науками приводит к выделению новых отраслей педагогики — пограничных научных дисциплин. Сегодня педагогика представляет собой сложную систему педагогических наук. В ее структуру входят:

*общая педагогика,* исследующая основные закономерности образования;

*возрастная педагогика* — дошкольная, школьная педагогика, Педагогика взрослых, — изучающая возрастные аспекты обучения И воспитания;

*коррекционная педагогика* — сурдопедагогика (обучение и воспитание глухих и слабослышащих): тифлопедагогика (обучение и воспитание слепых и слабовидящих), олигофренопедагогика (обучение и воспитание умственно отсталых и детей с задержками умственного развития), логопедия (обучение и воспитание детей **с** нарушениями речи);

*частные методики* (предметные дидактики), исследующие специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных учебных предметов;

*история педагогики и образования,* изучающая развитие педагогических идей и практики образования в различные эпохи;

*отраслевая педагогика* (общая, военная, спортивная, высшей школы, производственная и т.п.).

Процесс дифференциации в педагогической науке продолжается. В последние годы заявляют о себе такие ее отрасли, как философия образования, сравнительная педагогика, социальная педагогика и др.

**Литература**

1. Педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Изд. Центр "Академия", 2005.
2. Педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Изд. центр "Академия", 2007.