

*На правах рукописи*



---

**НИКОЛАЕВА Елена Александровна**

**ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РАДИКАЛЬНОЙ  
ПЕДАГОГИКИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ**

**13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)**

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Ростов-на-Дону  
2017**

**Работа выполнена в Южном федеральном университете**

**Научный руководитель –** доктор педагогических наук, профессор  
**Федотова Ольга Дмитриевна**

**Официальные оппоненты:** **Бессарабова Инна Станиславовна**  
доктор педагогических наук, доцент, Волгоградский государственный технический университет, факультет экономики и управления, кафедра «Иностранные языки», профессор;

**Окунева Ирина Анатольевна**  
кандидат педагогических наук, Московский финансово-промышленный университет «Синергия», кафедра педагогики, доцент

**Ведущая организация –** **Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования**

Защита состоится 28 декабря 2017 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.208.27, созданного на базе ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» по адресу: 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13, ауд. 222.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Южного федерального университета по адресу: [www.library.sfedu.ru](http://www.library.sfedu.ru)

Автореферат разослан 28 ноября 2017 г.

**Ученый секретарь  
диссертационного совета**



**Тельнова  
Ольга Виталиевна**

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В системе образования происходят сложные процессы, связанные с реакцией на изменение требований социокультурной практики и, как следствие, с уточнением стратегии развития образования, а также тактических подходов к их реализации в контексте динамики образовательных потребностей населения. В настоящее время особую актуальность приобретает проблематика, связанная с обострением террористической угрозы и ростом радикалистских и экстремистских настроений в обществе. Данные проблемы являются объектом социально-политического, экономического и психологического научного дискурса. Они также получают педагогическую проекцию, становясь объектами особого внимания как проблемы, требующие теоретического осмысления феноменов, фиксирующих проявления многообразных, в том числе диаметрально противоположных, взглядов на мир и воспитание человека. Возникает необходимость в теоретическом осмыслении педагогикой своих философских, социологических и психологических оснований, определяющих современные векторы развития теории педагогики и практики образования, а также анализ современных образовательных практик, моделей действий и проектов.

В современной педагогике также сохраняет актуальность проблема определения направлений ее развития, терминологически закрепленных в названиях разнообразных теоретических концептуализаций. В педагогической литературе все чаще используются термины, характеризующие актуализировавшиеся предметные области. Одной из них является *радикальная педагогика*, которая отражает концептуальные позиции мыслителей и педагогов, отвергающих традиционные взгляды на проблемы образовательного идеала, обучения, воспитания, управления образованием и его организации. О внимании к данной тематике за рубежом свидетельствует тот факт, что педагоги, разделяющие радикалистские идеи, объединены вокруг специализированных журналов «Radical Pedagogy» («Радикальная педагогика»), «Radical Teacher» («Радикальный учитель»), издающихся с 1995 г. и 1999 г. соответственно.

**Состояние разработанности проблемы исследования.** Проблемы, связанные с семантическим полем концепта «радикализм» как феномена и научного понятия находятся в сфере научных интересов представителей различных гуманитарных наук. Проблема деятельности «радикального субъекта» нашла отражение в работе А.Г. Дугина. Радикализация образа человека в философской антропологии первой половины XX века явилась объектом всестороннего изучения в диссертационной работе Н.Я. Григорьевой. Философские проблемы, связанные с интерпретацией особенностей «радикального мышления», нашли отражение в трудах С. Цоколова, А.В. Дьякова, S. Gooldchild. Система философских воззрений Г. Маркузе в контексте их отнесения к «радикальной педагогике» рассмотрена в работе коллектива авторов (D. Keller, T.E. Lewis, C. Pierce), критика анархизма и саботажа как неотъемлемых характеристик педагогического радикализма нашла отражение в работе Ю.П. Борзилова и О.Д.

Федотовой. Проблемы радикализации лидерства в сфере образования проанализированы I. Bogatch.

Различные аспекты проявления молодежного радикализма в социологическом, историческом и политическом аспектах исследованы в диссертациях К.Г. Мяло, Е.В. Столяренко, А.И. Аршиновой. Педагогически значимые факторы юношеского радикализма в России второй половины XIX-начале XX века выявлены и охарактеризованы в исследовании С.И. Беленцова. Особенности использования иллюстраций как средства педагогической превенции радикализма в молодежной среде исследованы Ю.Ю. Котляренко.

Критический анализ радикального педагогического теоретизирования в рамках «студентоцентрированного» подхода содержится в публикациях украинского философа О. Плахотник, характеризующей «радикальные педагогики» как «зонтичное определение» различных практик, отличающихся друг от друга степенью теоретической обоснованности. В публикации Г.А. Ключарева противопоставляются самообразование и радикальная педагогика, J. Sarbanes считает возможным использовать данный термин исключительно применительно к организации образования в авангардных учреждениях, пропагандирующих контркультуру.

Суммируя вышесказанное, можно сделать предварительный вывод о том, что существует рассогласование между уровнем теоретизации радикалистской проблематики в ее педагогической проекции и информированностью российских теоретиков образования о процессах, связанных со сменой традиционных идейных доктрин в условиях радикальных общественных трансформаций.

Данное рассогласование определило выбор тематического поля исследования, **проблема** которого сформулирована следующим образом: в чем заключается качественное своеобразие теоретической концептуализации «радикальная педагогика», каковы тенденции ее развития?

Охарактеризованная проблема обусловила выбор **темы исследования**: «Особенности становления и развития радикальной педагогики как теоретической концептуализации педагогического знания за рубежом».

**Цель исследования** – выявить особенности становления и развития радикальной педагогики как новой теоретической концептуализации педагогического знания и оригинальной педагогической практики.

**Объектом исследования** являются научные источники, отражающие проблемы радикализма в их педагогической проекции и представляющие как труды научно-теоретического характера, так и сферу педагогической практики.

**Предмет исследования** – особенности становления теоретических основ и практики «радикальной педагогики» в зарубежной «науке о воспитании».

#### **Гипотезы исследования.**

1. Возможно, что в истории и теории педагогики можно выделить различные подходы к исследованию педагогических аспектов проблемы радикализма, отражающие качественное своеобразие представлений теоретиков о потенциале образования, позволяющем преобразовать человека и общество.

2. Возможно, что на становление и развитие педагогических взглядов и теоретических концептуализаций радикалистской направленности конца XX-

начала XXI века оказали влияние не только социально-политические радикально-реформистские проекты, но и смена философских подходов к пониманию концептов «знание» и «познание».

3. Возможно, что особенности проблемно-тематической направленности трудов в области зарубежной радикальной педагогики и тенденции ее развития можно выявить путем использования объективных наукометрических процедур и индикаторов применительно к целостному источниковому массиву публикаций.

4. Возможно, что исследование широкого спектра образовательных технологий, разработанных теоретиками радикальной педагогики, позволит выявить подходы и практики, направленные на кардинальное изменение образовательного процесса в логике его деинституализации и либерализации.

Для реализации цели и проверки гипотез были поставлены и решены следующие исследовательские **задачи**:

1. Установить ведущие методологические и методические подходы к исследованию педагогических аспектов проблемы радикализма в отечественной и зарубежной педагогике.

2. Выявить историко-педагогические предпосылки появления концепций, отражающих радикалистские умонастроения в сфере теории и практики образования; определить идейно-теоретические истоки современной радикальной педагогики и дать их характеристику.

3. Определить теоретико-методологические основы, современную динамику и качественное своеобразие содержания базовых и выводных концепций радикальной педагогики.

4. Выявить характерные образовательные практики, реализуемые в рамках теории радикальной педагогики, определить возможные критерии их классификации.

**Теоретико-методологическую базу исследования составили:** на философском уровне – теории и концепции, раскрывающие диалектику социально-политических процессов и процесса познания (И.Д. Андреев, М. Бунге, Т.И. Власова, М.В. Воропаев, З.М. Оруджев, В.И. Столяров, А.П. Шептулин, Й. Элез); на общенаучном уровне – подходы, обосновывающие целесообразность использования генетического, сравнительно-исторического методов, метода типологического анализа, системного анализа, контент-анализа, кластерного анализа (В.Г. Андреенков, В.А. Ребрий, Г.Г. Татарова, Ю.Н. Толстова, Е.Л. Шрайбер); на педагогическом уровне – теории и положения, обосновывающие место наглядного образа в структуре познания и подходы к реализации принципа наглядности, психологическая теория деятельности личности и ее продуктивной активности, положения когнитивно-визуального подхода в обучении (А.К. Белоусова, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Джурицкий, О.О. Князева, А.Н. Леонтьев, А.В. Петров, С.Л. Рубинштейн, А.В. Славин, Н.Ф. Талызина и др.).

**Методы исследования.** Использовались теоретические (анализ, синтез, обобщение, генерализация, сравнение) и эмпирические методы исследования (контент-анализ, фокусированное интервью, беседа). Из специальных методов

исследования были использованы наукометрические методы (тезаурусный метод, контент-анализ, кластерный метод). Использовались методы статистической обработки данных с применением статистического пакета «Statistic for Windows» для анализа и обобщения эмпирических данных, их графической визуализации.

**Источниковую базу исследования** составили юридическая, философская, науковедческая, историко-педагогическая, психологическая научная литература по проблемам радикализма, экстремизма, теории познания.

Использовались данные официальных информационных баз научных исследовательских фондов, электронные ресурсы Российской государственной библиотеки; материалы зарубежной и отечественной периодики, диссертационные исследования, материалы научных симпозиумов и конференций.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов** обеспечивается опорой на требования историко-генетического, цивилизационного, структурно-функционального и эпистемологического подходов, применением комплекса взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его цели, задачам и логике; длительным характером исследовательской работы, что позволило провести ретроспективный анализ различных аспектов проблемы; значительной выборкой текстов дидактической и воспитательной направленности, большим массивом вторичных первоисточников и исследовательских материалов, разнообразием используемых источников по ключевым аспектам исследования; анализом аутентичных текстов учебных книг на языках оригинала; соблюдением требований метода системного анализа и сравнительно-сопоставительного метода.

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

Выявлен, введен в научный оборот и охарактеризован не исследованный ранее пласт зарубежной педагогической литературы, относящийся к проблемам радикальных преобразований систем образования и теории педагогики конца XX-начала XXI века.

Доказано, что появление радикальной педагогики как базовой концептуализации было подготовлено совокупностью факторов как социально-политического, так и внутринаучного характера и отражало стремление зарубежных теоретиков образования к преодолению экстенсивного развития теории образования и педагогической практики в логике анализа современных тенденций общественного развития.

Доказано, что современная радикальная педагогика развивается в двух направлениях. Основу первого направления составляют идеи, теоретические построения и практики, базирующиеся на протестных настроениях, отражающих борьбу против социального неравенства и использование альтернативных педагогических технологий. Второе направление отражает основанные на идеях радикального конструктивизма концепции «субъективной дидактики», ставящей обучающегося в позицию первооткрывателя субъективно нового знания, генератора идей и их последовательного реализатора. Объединяет данные направления резкое неприятие основоположений традиционной педагогики и

стремление учитывать современные социально-политические реалии и результаты когнитивных исследований, характерные для перехода общества на новый технологический уклад.

Определены историко-теоретические истоки и идейные предпосылки, составившие основу для развития педагогических концепций протестного плана, постулирующих разрыв с признанными педагогическими традициями в остром полемическом контексте. При этом доказано, что они сложились задолго до появления «педагогике отверженных» П. Фрейре, с именем которого зарубежные теоретики связывают теоретическое оформление радикальной педагогики.

Установлено, что развитие представлений зарубежных теоретиков о возможности кардинальных преобразований в педагогической сфере сопровождалось потребностью в профессиональном общении с единомышленниками, что привело к появлению научных журналов («Radical pedagogy», «Radical teacher»), расширению проблемно-тематического охвата философских журналов, отражающих актуальные проблемы современной когнитивистики в междисциплинарном и педагогическом плане («Constructivist foundations»), ставшими аренами публичных дискуссий.

Показано, что наиболее интенсивное развитие получают концепции, обращенные к разработке вариантов педагогической проекции идеи радикального сдвига в понимании гносеологических основ и сущности процесса познания современного человека и гарантии прав представителей этнокультурных и сексуальных меньшинств из числа обучающихся и педагогов различных типологических групп.

**Теоретическая значимость исследования.** Установлены структурные компоненты теории радикальной педагогики, включающие исходный эмпирический базис; исходную теоретическую основу, описывающую идеализированный объект теории как субъекта, желающего и умеющего изменить мир и себя; специфический понятийно-терминологический ряд; методы исследования и основной массив теории в форме динамики составляющих ее концепций.

Доказано, что концепции феминистской педагогики и положения «педагогики угнетенных» П. Фрейре определили социально-критическую и идейно-политическую направленность радикальной педагогики. Идеи радикального конструктивизма, определяющего познание как активный процесс конструктивной деятельности самоорганизующегося субъекта, генерирующего субъективное знание, определили эпистемологическую составляющую современной радикальной педагогики.

Установлено, что в рамках радикальной педагогики наблюдаются тенденции к интенсивному росту двух теоретических концептуализаций – квир-педагогики, отражающей актуализировавшуюся тематику новой гомонормативности, и радикальной конструктивистской педагогики, строящую свою проблематику на идее понимания процесса обучения как феномена самоорганизации внутреннего мира познающего субъекта. Базовая концепция радикальной педагогики, имеющая социально-протестную направленность, находится в стадии слабого роста.

Выделены критерии классификации современных практик, объективирующих положения различных концепций современной радикальной педагогики и отражающих подходы к актуализации идеи альтернативности в образовательном процессе.

Показано, что наибольшую активность зарубежные педагоги демонстрируют в отношении преобразований, касающихся организации образовательного процесса. Предложенные теоретические концепции и практики отражают появившиеся возможности использования новых информационно-коммуникационных технологий и отражают стремление к деинституционализации образования путем переноса образовательного процесса за пределы традиционной образовательной среды, а также актуализации собственной познавательной активности индивидов.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования полученных результатов для дальнейшего исследования проблем теории педагогики, развивающейся в рамках классической и неклассической традиции, совершенствования образовательных технологий, дидактического обеспечения гуманитарных практик, обращенных к вопросам самореализации и самоидентификации личности. Материалы могут быть использованы в курсах философии науки и философии образования, педагогики, истории педагогики, теории сравнительной педагогики и методологии для студентов, получающих педагогическое и психолого-педагогическое образование, в системе повышения квалификации работников образования.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Появление зарубежной теоретической концептуализации «радикальная педагогика» имело глубокие историко-педагогические предпосылки. Оно было подготовлено развитием идей, отрицающих модифицирующие нововведения в сфере образования и актуализирующих возможность внесения качественно новых изменений мировоззренческого и технологического характера в педагогическую практику различного уровня и целевой направленности. Термин «радикальная педагогика», возникнув как концептуальная метафора протестного плана, первоначально отражал стремление педагогов к преодолению затруднений в организации процессов обучения и воспитания. В дальнейшем, получив теоретическое оформление, радикальная педагогика проблематизировала существенное преобразование социальной среды, в которой происходит образовательный процесс, отразив в своей тематике преимущественно настроения и тенденции к социально-политической и идейной радикализации отдельных групп общества кануна XX и начала XXI века.

2. Термин «радикальная педагогика» характеризует процесс теоретического оформления новой педагогической концепции. В настоящее время термин *радикальная педагогика* не определен однозначно и отражает векторы рассмотрения проблематики радикализма в педагогической проекции. В современной зарубежной педагогике концепт «радикальная педагогика» понимается двояко. Он трактуется некоторыми теоретиками как понятие, фиксирующее смену представлений о познавательном потенциале, условиях и факторах формирующего воздействия на человека, определяющих систему педагогических мер и



решений. Вторая группа исследователей определяет данный термин как бескомпромиссное стремление добиваться реальных преобразований в соответствии с взглядами на развитие социально-политической, идейной, экономической и/или когнитивной сферы.

3. Радикальная педагогика в настоящее время представляет собой самостоятельную педагогическую теорию, отражающую современную систему ценностей общества с акцентом на возможность смены форм социального бытия в логике трансформации идейных доктрин и уважения разнообразия самовыражения личности. *Эмпирическим базисом теории* является совокупность первичных данных, отбор которых осуществлялся в соответствии с идеей о том, что любые проявления объективной реальности, ограничивающие права и свободы, являются основой для их понимания как стимулов социального экспериментаторства. *Понятийно-терминологический ряд* включает концепты, переозначенные в логике их применимости в целях реализации педагогических воздействий: театр угнетенных, проблемополагающее образование, интерсекциональность, квир-педагогика, queer sex education, деконструкция, сопротивление, образование об иных. *Методы (приемы) исследования* – эксперимент, ненаправленное интервью с акцентом на нарратив и самописание ситуации респондента, кейс-стади, диалог. *Основной массив теоретического знания* составляют базовые и выводные концепции, среди которых тенденцию к интенсивному росту демонстрируют квир-педагогика, актуализирующая проблемы новой гомонормативности, и радикально-конструктивистская педагогика, центрированная на построении и реализации идеи индивидуального конструирования знания и отрицании объективного, универсального знания и традиционных путей его передачи.

4. Практика реализации концептуальных идей и теоретических позиций радикальной педагогики разнонаправлена, она может быть классифицирована по различным критериям, входящим в проблемное поле «характер альтернативности». К критериям классификации отнесены: **создание альтернативных учебных пространств**, проблематизация и генерация знаний обучающимися, борьба против неравенства и маркетизации знаний, пересмотр системы дидактических средств. Целевая направленность практик связана с формированием мировоззренческих позиций молодого поколения относительно характера встроенности современного человека в действительность и возможности активно использовать свой интеллектуальный и гражданский потенциал для преобразования действительности. Образовательные технологии ориентируют на самоорганизацию субъектов образовательного процесса в сфере социокультурной и познавательной практики, деинституционализацию системы образования путем изменения форм дидактической коммуникации и активное использование артефактов современной видеокультуры.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Материалы диссертации обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогики высшего образования факультета психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, 2013-2014), кафедре образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-

на-Дону, 2015-2016), были представлены на: Международной научно-практической конференции «5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership» (Барселона, Испания, 2015), Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологической теории и практики» (Донецк, Украина, 2014), научной конференции молодых ученых, проходившей в рамках Фестиваля «Неделя науки Юга России» (Ростов-на-Дону, 2013).

Материалы диссертационного исследования апробировались в процессе проведения научно-исследовательских работ по теме гранта Южного федерального университета № 213.01-24/2013-185 от 30.04.2013 г. «Гуманитарные технологии и модели развития толерантных отношений и формирования анти-экстремистских ценностей в молодежной среде в полиэтническом и поликонфессиональном регионе Российской Федерации».

Материалы диссертационного исследования используются в учебном процессе Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), Юридической гимназии им. М.М. Сперанского (Ростов-на-Дону), Институте водного транспорта имени Г.Я. Седова филиала «Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова» в г. Ростове-на-Дону.

**Публикации.** По теме диссертационного исследования опубликовано 8 работ авторским объемом 2,95 п.л., в том числе 3 работы – в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения; двух глав; заключения, содержащего выводы, практические рекомендации и перспективы дальнейшего исследования проблемы; списка использованной литературы из 219 источников, в том числе 123 – на иностранных языках. Работа иллюстрирована 1 Таблицей и 30 Рисунками. Объем основного текста составляет 167 страниц.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **Введении** обосновываются актуальность темы исследования, его цель и задачи, объект, предмет. Выдвигаются гипотезы, раскрываются методологическая основа работы и характеризуются методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются основные положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации результатов исследования и опубликованных работах.

**Первая глава «Историко-теоретические предпосылки исследования проблемы радикализации и ее превенции в социокультурной и образовательной практике»** состоит из трех параграфов.

Современное общество столкнулось с угрозами, исходящими от радикальных слоев населения, стремящихся изменить сложившуюся политическую, экономическую, идейную ситуацию в мире. Наднациональные и международные организации предпринимают меры, которые являются превентивными в борьбе с радикализмом. В начале XXI века Организация объединенных наций

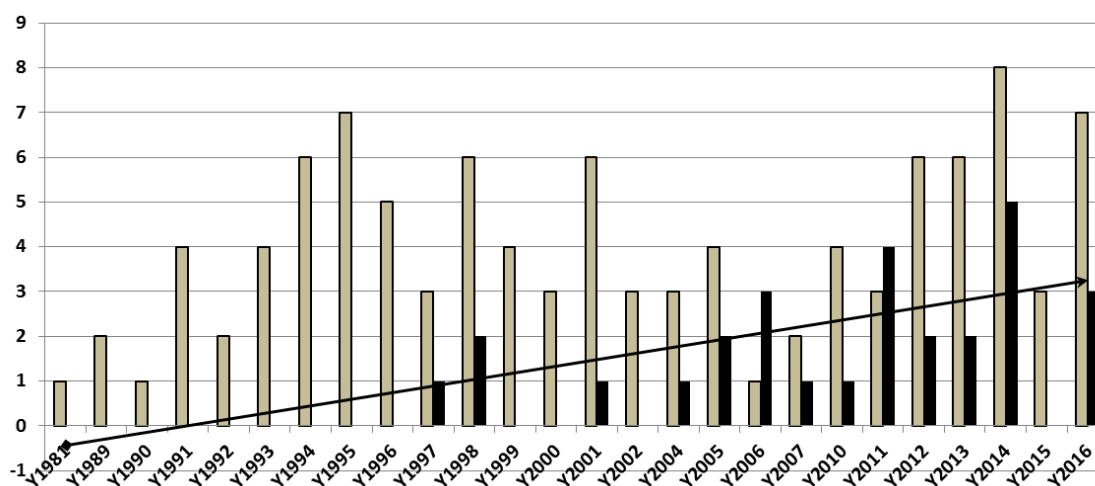
(ООН) разработала и приняла как руководство к действию ряд важных документов, определяющих систему предупредительных мер по борьбе с экстремизмом, терроризмом, религиозным радикализмом и ксенофобией: «Классификация контртеррористических мер», «Программу действий Европейского Союза в сфере борьбы с терроризмом» (Резолюция 2001/930/PESC), «Глобальную контртеррористическую стратегию» (Резолюция Совета Безопасности ООН 2178, 2014 г.), Конвенцию Совета Европы (2005) «О предупреждении терроризма», проект резолюции ООН о ликвидации расизма, расовой дискриминации, ксенофобии, нетерпимости и героизации нацизма и др. В этих документах неизменно подчеркивается роль, которую может сыграть образование в противодействии распространения радикалистских идей и экстремистских практик.

Определяются ведущие понятия исследования, к числу которых относятся «радикализм», «экстремизм» и обосновывается позиция, согласно которой при изучении проблем радикальной педагогики необходимо принимать во внимание три группы оснований. К ним относятся: 1) подходы к исследованию феномена радикализма, сложившиеся в социальных науках (политико-правовой, психологический, конфликтогенетический); 2) методологические подходы педагогического исследования (историко-генетический, системный, системно-структурный, структурный, функциональный, эпистемологический, компаративный, биобиблиографический подходы) и 3) науковедческий подход (наукOMETРИЧЕСКОЕ исследование информационных потоков, предполагающее статистическую обработку и графическую презентацию эмпирического материала).

Далее раскрываются особенности смены представлений педагогов о том, какие подходы к воспитанию, обучению, образованию (а также способы их реализации) подлежат коренному преобразованию в условиях общественных трансформаций. Данные процессы рассматриваются в логике анализа динамики идейных, экономических и социально-политических основ развития систем образования, определяющих отношение к образовательному идеалу и меры по его формированию, а также смены познавательных установок, регламентирующих дидактические аспекты деятельности педагога и развитие теоретических концептуализаций педагогической науки. Охарактеризованы идеи мыслителей, педагогов, деятелей науки, оказавших значительное влияние на развитие представлений о потенциале воспитания и практики образования (В. Ратке, Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервег, Д. Дьюи, С. Френе и др.). В середине XIX-начале XX века на фоне усиления социальных движений, ставших ведущим фактором общественно-политической жизни, наблюдался рост протестных настроений. Они определили государственную политику социального реформизма, сглаживающего противоречия, во многих европейских странах. В это время обострилось внимание не только к организационным и дидактическим аспектам реформирования образовательной практики, но и к вопросам реализации идеи социальной справедливости и равенства шансов в получении образования. Проходят сложные процессы развития реформаторских идей в педагогике и их реализации в системе образования. В европейских странах оформляется рабочее движение, движение суфражисток, феминистское движение. Взгляды представителей этих движений отличаются качественным своеоб-

разием и оформляются в самостоятельные концепции протестного плана: феминистскую педагогику (*feminist pedagogy*), педагогику ресистимента (*the Pedagogy of Ressentiment*), педагогику освобождения ребенка (К.Н. Вентцель) и др.

Анализ основных направлений феминистской педагогики, проблемы которой активно обсуждались на страницах специализированного журнала *Feminist Teacher* (издавался с 1984 по 2015 гг.) показал, что на различных этапах своего становления и развития теоретики феминистской педагогики последовательно реализовывали следующие идеи: упразднение дискриминации и организация образовательного процесса на принципах равенства; идею защиты культурного феминизма, признающего равенство гражданских прав при наличии психофизиологических различий полов; стратегию деконструкции, нацеленную на понимание факта наличия многообразия идентичностей, уважение результатов самоидентификации и способов реализации власти. Далее рассматривается вопрос о том, находится ли феминистская педагогика на стадии экстенсивного или интенсивного роста. Проверятся гипотеза, согласно которой выявить уровень ее развития можно на основе фиксации динамики появления выводных концепций и теорий. Контент-аналитическое исследование (категория анализа – концепт «феминистская педагогика», включающая коннотационный ряд, единица счета – количество публикаций) на материалах информационно-аналитической базы Scopus [Рисунок 1] и базы диссертаций ProQuest показал, что с 1997 наблюдается тенденция к интенсивному росту «выводных» теорий и концепций.



**Рисунок 1. Распределение базовых и выводных концептуализаций феминистской педагогики (на материалах базы SCOPUS <https://www.scopus.com/term/analyzer.uri>)**

Анализ их содержания позволили сделать вывод о том, что наибольшее число «выводных» концепций имеет смысловую коннотацию «радикальная феминистская педагогика», выходящую за рамки собственно эмансипативной направленности. Они, в основном, посвящены квир-проблематике, что свидетельствует об усилении тенденций к сопряжению с тематикой радикальной педагогики, имеющей самостоятельный научный статус.

Далее исследуются особенности генезиса *радикальной педагогики*. Зарубежные теоретики связывают оформление данной концептуализации с появлением в 1968 году работы «Педагогика угнетенных» (*Pedagogy of the Oppressed*) известного бразильского педагога Паулу Фрейре (Paulo Freire, 1921-1975), в основу которой были положены идеи марксизма и анти-колониализма. Концентрируя свое внимание на разработке «антибанковского подхода», исключая понимание образования как процесса, нацеленного на размещение учителем-вкладчиком в учащихся, понимаемых как информационное хранилище, важно (с его точки зрения) депозитария знаний, П. Фрейре выступает за преодоление патерналистской концепции социального угнетения через институт образования. Понимая образование как практику освобождения от угнетения, он утверждает, что учащийся не должен стать потребителем готового знания, но должен быть подготовлен на основе собственного понимания взаимоотношений человека с другими социальными акторами к изменению мира на основе «проблемополагающего образования».

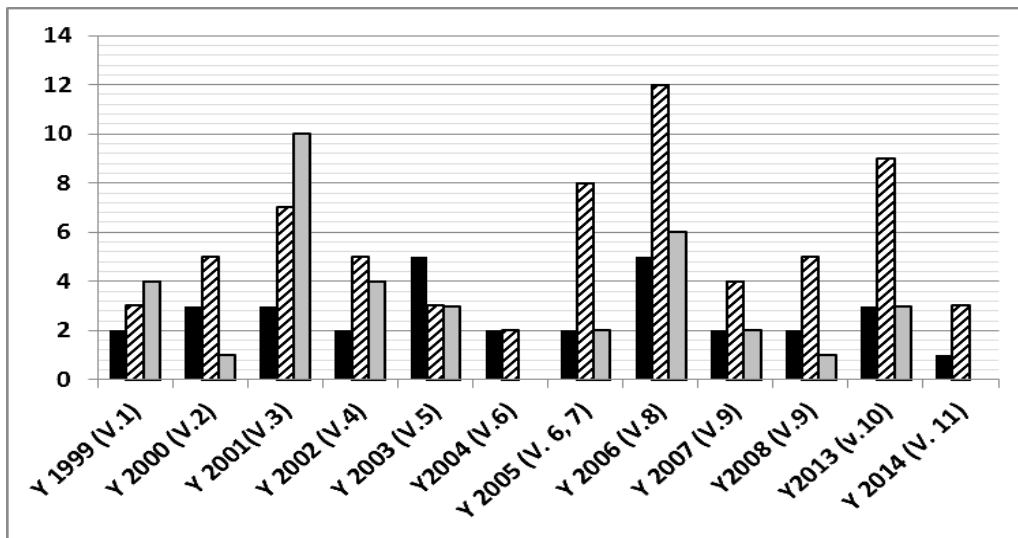
Последователь П. Фрейре А. Боал (Augusto Boal, 1931-2009) непосредственно применяет данные идеи в сфере театральной педагогики. Он соединяет педагогику древнегреческого театра, распространявшего в народе социально-политические понятия и на этой основе объединявшего различные слои общества, с идеей объединения масс для борьбы с социальной несправедливостью. В созданном А. Боал направлении «Театр Угнетенных» зрители становятся активными участниками (*spect-actors*) и со-авторами театрального действия. Используя театральный опыт как педагогический инструмент в массовой практике в своих «Театре Угнетенных» и «Законодательном театре», уличном законодательстве и в работе по воспитанию заключенных, А. Боал разработал и реализовал концепцию зарождения идеи освобождения непосредственно в самих группах участников социальной жизни.

Представители второй группы исследователей (D. Kellner, T.E. Levis, C. Pierce и др.) связывают историю развития основных идей радикальной педагогики с влиянием социальной философии Франкфуртской школы. Особенно выделяется критическая позиция Г. Маркузе, выдвинувшего концепцию «одномерности» человека и необходимости протеста против «воспитательной диктатуры», характеризовавшей педагогическую практику «от Платона до Руссо» и «советский марксизм».

В конце главы формулируются выводы о том, что в зависимости от признания педагогической проекции феминизма, концепции освобождения через образование П. Фрейре или философии Франкфуртской школы (или их комбинаций) идейно-теоретическими истоками современной радикальной педагогики могут быть признаны теоретические построения и особенности практической реализации радикалистских идей в сфере образования, воспитания, обучения.

**Вторая глава «Становление и трансформация целевой направленности и содержания современной радикальной педагогики»** посвящена исследованию вопроса о том, как изменялись концептуальные подходы к пониманию формирующего потенциала и теоретико-методологические основы радикальной педагогики.

В соответствии с задачей исследования вопросов, связанных с развитием теоретико-методологических основ и содержательным наполнением концепций радикальной педагогики обосновывается выбор эмпирических объектов исследования, к которым отнесена информация, представленная в зарубежных и отечественных журналах и информационно-аналитических ресурсах: Radical Pedagogy, Radical Teacher, Scopus, ProQuest, Web of Science, Российский индекс научного цитирования, Российская государственная библиотека. Уточняется методика их исследования. На основе контент-анализа (единица счета – статья, категория анализа – концепт «радикальность») публикаций журнала «Radical Pedagogy» установлены тематические кластеры *политика, теория, технология* [Рисунок 2].



**Рисунок 2.** Тематические распределения публикаций журнала «Радикальная педагогика» по тематическим кластерам: (■) – политика; (▨) – теория; (■) – технология

Кластеры *политика* и *технологии*, демонстрируют нисходящий тренд. При этом обращение к политической тематике (в отличие от обсуждения образовательных технологий) имеет место во всех номерах журнала, что свидетельствует о том, что педагогическая проекция проблем политически централизованного радикализма сохраняют свою значимость. Восходящий тренд наблюдается в тематическом кластере *теория*, в публикациях которого наблюдается значительное жанровое разнообразие, в том числе эссе как отражение «схваченного» на интуитивной уровне нового знания.

Анализ теории радикальной педагогики в контексте появления выводных теорий как индикатора перехода теоретической концептуализации на экстенсивный уровень проведен на материалах нескольких источников. На Рисунке 3 представлены результаты контент-анализа публикаций информационно-аналитической базы Scopus (единица счета – статья).

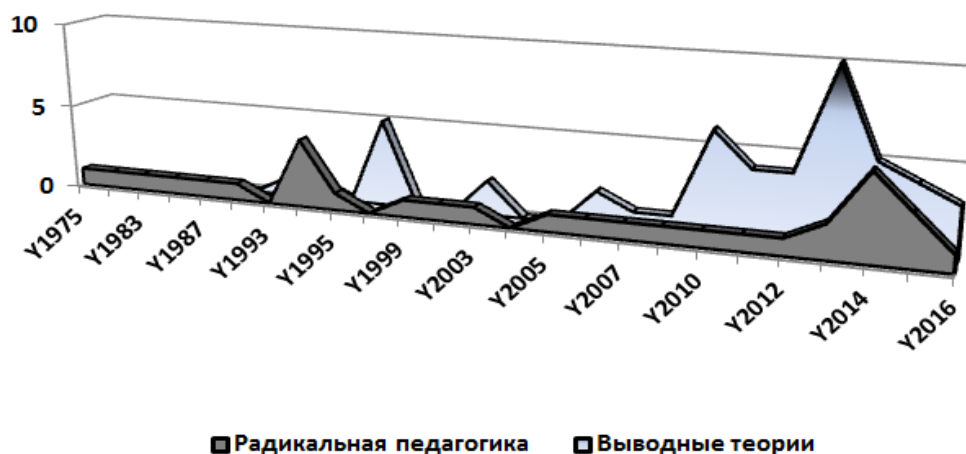
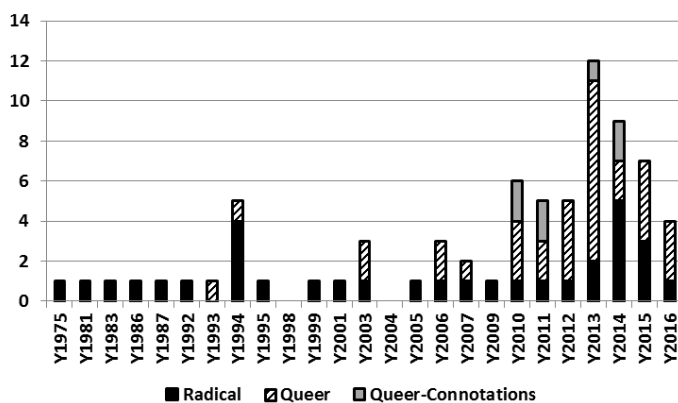
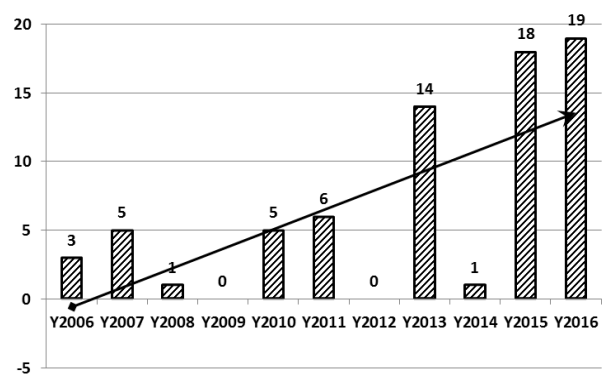


Рисунок 3. Распределение публикаций, относящихся к базовой и выводным концептуализациям радикальной педагогики (Источник: Scopus)

Установлено, что с 1993 г. наблюдается сначала нерегулярный, затем стабильно увеличивающийся поток публикационной активности по проблематике, сопряженной с проблемами радикальной педагогики, но имеющей тематические расширения, закрепленные коннотативно. Анализ выводных теорий показал, что наибольшую тенденцию к интенсивному росту показывает квир-педагогика (Queer Pedagogy), рассматривающая проблемы новой гомонормативности. Результаты анализа динамики появления педагогических квир-теорий в контексте их сопряженности с проблемами «классической» радикальной педагогики представлены на Рисунке 4а.



а)



б)

Рисунок 4. Динамика интенсивного роста выводных концепций радикальной педагогики: а) квир-педагогики (Источник: Scopus); б) радикально-конструктивистской педагогики (Источник: Constructivist foundations)

Появление термина «квир-педагогика» в 1993 году в Canadian Journal of Education в статье M. Bryson и S. de Castell знаменовало обращение к проблеме педагогической поддержки лиц с нетрадиционной гендерной идентичностью в контексте идей постструктурализма. Как показано на гистограмме, наблюдается тенденция расширения квир-проблематики и появления у данной концептуа-

лизации выводных теорий в числе которых *феминистская квир-педагогика*, *queer-on-line pedagogy* и др., концепции которых анализируются в диссертации.

Анализ содержания публикаций, посвященных новой выводной концепции – *радикально-конструктивистской педагогике* – показал, что она отражает эпистемологический поворот в теории познания. Характеризуется разрыв с классическим подходом, признающим данные органов чувств точкой отсчета для объективного познания реальности и связывающим традиционные «вкладывающие» образовательные технологии с возможностью составить образ целостной картины мира. Показано, что, зародившись как прямая проекция взглядов Ж. Пиаже, Э. Глазерсфельда, П. Вацлавика и У. Матураны, признающих «саморазворачивание» процесса конструирования познания каждым субъектом, радикально-конструктивистская педагогика приобрела самостоятельное проблемное поле, о чем свидетельствует контент-анализ динамики педагогических публикаций в специальном философском журнале «Constructivist foundations» [Рисунок 4б]. Содержательный анализ работ зарубежных теоретиков (С. Diesberger, Th. McCloughlin, K. François, L. Hatfield, E. Kösel, K. Reich и др.) показал, что их объединяет идея субъективной дидактики, ориентированной на создание условий для конструирования индивидуальных знаний.

При рассмотрении теоретических основ современной зарубежной радикальной педагогике уделяется внимание исследованию отдельных теоретических позиций методологического характера, представленных в трудах современных педагогов. Согласно позиции Э. Маннинга и Э. Мотрена, следует пересмотреть традиционную «вкладывающую» педагогическую парадигму, согласно которой обучающиеся являются пассивными потребителями предлагаемых им знаний. Знания являются неотъемлемой частью познавательного импульса, которым с рождения обладает каждый. Задача педагога – дать проявиться этому импульсу, не пытаться нивелировать представления об окружающем мире за счет «навязывания» различных догм. Радикальная педагогика понимается как приверженность созданию практики, в рамках реализации которой обучение создает свою собственную ценность. Последователи П. Фрейре М. Герке и С. Свит определяют предмет радикальной педагогике как теоретически обоснованную систему педагогических мер, способствующих подготовке обучающихся к реализации идеи радикального социального переустройства. М. Гименец, разделяющая позиции А. Грамши, критикует данные подходы за их имитационный характер и иллюзию включенности участников образовательного процесса в практику политических и социальных преобразований, которые, по сути, гарантируют стабильность социальных институтов и образовательной политики. Квир-ориентированный педагог Rad Fag понимает радикальную педагогике как стратегию отношения учителя и «трудных» обучающихся и выступает за создание «радикальных учебных пространств», которые исключают стремление к доминированию или конкурентности. Группа педагогов (Д. Беннер, К. Дисберген, Э. Кёзель, Р. Юшер) признает значимость так называемого «аффективного познания», отрицающего рациональный логоцентризм. Знание теряет модус точности, универсальности: каждый обучающийся может самостоятельно-



но выстроить конструкт субъективного знания. Их идеи воплощены в новой теоретической концептуализации педагогического знания, которая известна под названием «радикально-конструктивная педагогика» и является педагогической проекцией идей автопоэзиса. Возрастает интерес к квир-педагогике, в рамках которой происходит смена представлений о нормативности в отношениях между полами.

Выделяются концепции, построенные: 1) на критике, неприятии общественно-политических устоев общества, что находит воплощение в стремлении воспитать борцов за его преобразование путем включения в практику борьбы за лучший, справедливый социальный мир; 2) на идеях, связанных с радикальным пересмотром гносеологической парадигмы. В рамках данного подхода отрицается концепция понимания процесса познания, основанного на признании теории отражения и ее рефлексии в индивидуальном сознании.

В соответствии с выделенным критерием *создание альтернативных учебных пространств* подробно рассматриваются технологии «перевернутого обучения» (Flipped Learning, Flipped mastery learning, Flipped mastery, Flipped adaptive learning), построенные на идее электронной доставки учебного материала, его освоения в домашних условиях и проведения серий упражнений в аудитории); технология «обучения на открытом воздухе» (Outdoor Learning); анскулинга (Unschooling) как технологии обучения через естественный жизненный опыт и радикального анскулинга (Radical Unschooling). Согласно критерию *«проблематизация и генерация знаний обучающимися»* выделены и анализируются технологии «субъективной дидактики», основанной на идеях радикального конструктивизма: метод работы в рефлектирующей команде, метод создания ментальных карт (Mind-mapping), технология «стенная газета» и др. На основе критерия *борьба против неравенства* рассматриваются подходы, характеризующие реализацию концепции «образование об иных». Многие авторы констатируют, что факт социального, гендерного, культурного и экономического неравенства всегда будет в центре внимания, поскольку добиться его преодоления невозможно. К числу таких методик и технологий отнесены элементы квир-практик: самостоятельное изучение творчества известных в культуре и политике нетрадиционно ориентированных женщин, *reading queerly* (квир-анализ при прочтении текстов, которые, на первый взгляд, кажутся отражающими традиционную нравственность и нормативность) и др. Согласно критерию *пересмотр системы дидактических средств* проанализированы технологии «Метод зеркала» (Дания), «Триалог культур» (ФРГ), стратегия «поднимания барьеров» (США). Данный критерий объединил практики, в основе которых заложены идеи 1) использования пиктографических и креолизованных учебных текстов в целях создания наглядного образа в познании (комиксы, графические гиды, карикатуры, символы геоинформатики и др.); 2) отрицание тестирования как инструмента учета учебных достижений в пользу расширения прав обучающихся в выборе форм отчетности.

Формулируется вывод о том, что основные направления реализации концептуальных идей радикальной педагогики могут быть объединены по тематическому дискурсу «характер альтернативности».

В **Заключении** подводятся итоги исследования; формулируются **выводы**, дополняющие положения, выносимые на защиту. Подчеркивается, что индикаторами, свидетельствующими о формировании и теоретическом оформлении новых педагогических концептуализаций, является появление относительно стабильных профессиональных сообществ. Их деятельность отражает тенденцию к объединению по профессиональным интересам, которые в той или иной степени отражают специальный печатный орган. Проблемы радикальной педагогики обсуждаются на страницах специальных журналов *Radical Pedagogy*, *Radical Teacher*, *Feminist Teacher*, *Constructivist foundations*. Эти издания объединяют самых различных представителей педагогической мысли, относящих себя как к числу политически, этнически и протестно мотивированных авторов. Они нацелены на обсуждение новых педагогических аспектов, связанных с распространением идей радикализма. Доминирование проблематики, отражающей различные аспекты теоретического обоснования радикальной педагогики в ущерб рассмотрению технологических аспектов ее реализации, свидетельствуют о стадии интенсивного роста данного педагогического направления.

Практика реализации основных идей радикальной педагогики в различных ее вариантах разнообразна, зоны применимости образовательных технологических методик и слабо структурированных практик расширяются.

Сформулированы **методические рекомендации**, касающиеся возможности использования полученных материалов и выводов исследования в системе общего и профессионального образования. Материалы исследования представляют интерес для теоретиков истории и теории педагогики, для преподавателей, которые ведут учебные курсы по педагогике, истории педагогики, теории воспитания, сравнительной педагогики.

Намечены дальнейшие **перспективы исследования**, связанные с исследованием возможностей использования элементов эффективных образовательных технологий в целях превенции радикализма в молодежной среде в Российской Федерации, исследованием междисциплинарных направлений педагогики, ее новых теоретических концептуализаций и тенденций их развития.

**Основное содержание работы отражено в следующих публикациях автора:**

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

1. Николаева, Е.А. Идеи радикализма в современной педагогической проекции [Электронный ресурс] / О.Д. Федотова, Е.А. Николаева // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014 ноябрь-декабрь. – Вып. 6 (25). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/196PVN614.pdf>. – авт. вклад 0,25 п.л.

2. Николаева, Е.А. Зарубежная радикальная педагогика в наукометрическом дискурсе [Электронный ресурс] / Е.А. Николаева // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). – 2015. – № 7. – Режим доступа: [http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/6644/pdf\\_1167](http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/6644/pdf_1167). – авт. вклад 0,5 п.л.

3. Николаева, Е.А. Альтернативная образовательная технология Flipped Learning как реализация идеи радикального пересмотра организационных основ процесса обучения [Электронный ресурс] / О.Д. Федотова, Е.А. Николаева // Интернет-журнал «Мир Науки». – 2017. – Т. 5. – № 1 (январь-февраль). – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/56PDMN117.pdf>. – авт. вклад 0,25 п.л.

## **II. Остальные работы**

4. Николаева, Е.А. Проблема вовлечения молодежи в радикальные неформальные объединения как объект научного исследования / Е.А. Николаева / Актуальні ктуальні проблеми психологічної теорії і практики. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Донецьк, 5 квітня 2013) / За заг. ред. кафедри психології ДонНУ. – Донецьк: ТОВ «Східний видавничий дім», 2013. – С. 197-200. – авт. вклад 0,25 п.л.

5. Николаева, Е.А. Проблемы психолого-педагогической превенции идеологии радикализма за рубежом / О.Д. Федотова, С.А. Сафонцев, О.П. Чигишева, П.П. Пивненко, В.С. Бутенко, Е.А. Дядиченко, Б.М. Биржева, Е.А. Николаева, О.В. Черных / Психолого-педагогические превентивные технологии противодействия экстремизму в социокультурной практике европейских стран: монография / Под ред. О.Д. Федотовой. – Ростов-на-Дону: Изд-во Международного исследовательского центра «Научное сотрудничество», 2013. – С. 9-31. – авт. вклад 1,05 п.л.

6. Николаева, Е.А. Феномен молодежного радикализма в европейской социокультурной практике / Е.А. Николаева, С.Н. Пивненко / Фестиваль Недели науки Юга России. Материалы Региональной студенческой конференции: в 3-х тт. – Т. 2. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2013. – С. 230-233. – авт. вклад 0,15 п.л.

7. Николаева, Е.А. Опыт в противостоянии радикально настроенным молодежным группам в странах Европы / Е.А. Николаева, О.Д. Федотова / Актуальні ктуальні проблеми психологічної теорії і практики. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Донецьк, 4 квітня 2014) / За заг. ред. кафедри психології ДонНУ. – Донецьк: ТОВ «Східний видавничий дім», 2014. – С. 162-166. – авт. вклад 0,25 п.л.

8. Nikolaeva, E. Radical Pedagogy: Theoretical Concept and/or Alternative Practice? [Electronic resource] / O. Fedotova, E. Nikolaeva // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 186. – Pp. 785-789. – авт. вклад 0,25 п.л.

**Николаева Е.А. Особенности становления и развития радикальной педагогики как теоретической концептуализации педагогического знания за рубежом: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2017. 19 с.**