



А. В. Уткин

**СТЕНОГРАММА
ЧЕТВЕРТОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ФОРУМА
РОССИЙСКИХ ИСТОРИКОВ ПЕДАГОГИКИ
(Москва, АСОУ, 21 апреля 2016 г.)¹**

В статье представлена стенограмма выступлений участников Четвертого национального форума российских историков педагогики, проходившего в ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва.

Ключевые слова: развитие образования и педагогической мысли; история педагогики; историко-педагогическое знание; историко-педагогическое исследование; методика преподавания истории педагогики.

A. V. Utkin

**THE TRANSCRIPT OF THE
FOURTH NATIONAL FORUM
OF RUSSIAN HISTORIANS OF PEDAGOGY
(Moscow, Academy of Social Management,
21st April, 2016)**

The article represents the reports of the participants of the Forth National Forum of Russian historians of pedagogy, which took place at the Academy of Social Management, in Moscow.

Key words: development of education and pedagogical thought; history of pedagogy; historical and pedagogical knowledge; historical and pedagogical research; teaching methodology of the history of pedagogy.

¹ Печатается в сокращенном варианте (прим. ред.)

Корнетов Г. Б., профессор, доктор педагогических наук, председатель оргкомитета Четвертого национального форума российских историков педагогики.

Сегодня мы собрались на наше пятнадцатое мероприятие, — если считать ежегодные международные конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия», проводимые с 2005 года — и теперь уже ставший традиционным местом встреч Форум российских историков педагогики. География Форума представлена ведущими исследователями России, в том числе и прежде всего Москвы, Санкт-Петербурга, Владимира, Рязани, Пскова, Екатеринбурга, Оренбурга.

Осенью мы обсуждали возможность создания на сайте нашей академии (АСОУ) раздела, включающего информацию о конференции, а по существу — группирующего некое пространство для общения историков педагогики. Весной этого года заработал новый сайт Академии, сейчас он находится в режиме тестирования и настройки, активно используется для дистанционного обучения учителей Московской области. Есть надежда, что к началу нового учебного года раздел сайта с контентом историко-педагогического сообщества заработает.

Кроме того, активно модифицируются с учетом профессиональных стандартов новые стандарты высшего образования, так называемые ФГОС 3+ и ФГОС 3++, и этот контент приобретает особую актуальность для преподавателей истории педагогики и образования, так как в этих стандар-

тах места для истории педагогики по понятным причинам нет. Работать в такой ситуации крайне сложно, поэтому мы неоднократно поднимали вопрос о возможности использования историко-педагогического материала в содержании педагогического образования. Предлагаю обменяться опытом, обсудить особенности подготовки бакалавров, магистров и аспирантов в различных вузах страны. Для студентов сохраняет актуальность проблема использования историко-педагогического материала в ВКР и диссертационных исследованиях. Речь не идет о том, что историко-педагогические дисциплины ушли из учебных планов, как правило, теория и история педагогики как единая дисциплина продолжает существовать. У аспирантов в рамках подготовки по истории философии науки должен быть обязательный компонент по истории педагогических учений. Он по-разному преподается в высших учебных заведениях, но в любом случае это историческая дисциплина. Например, у нас в Академии мы не рассказываем аспирантам о Коменском, Песталотци, Макаренко — курс истории педагогических учений построен, как отражение взаимосвязи педагогической мысли с различными сферами общественного сознания, философией, религией, другими науками, с педагогической практикой. Аспиранты пишут рецензии на учебники по истории педагогики, анализируют концептуальные подходы, выполняют проектные работы и т. д.

С точки зрения Б. М. Бим-Бада, история педагогики помогает понять, во-первых, что в педагогике досто-

верно известно, а что нет; во-вторых, формирует понимание того, что педагогика не сводится к одной идее, к одной теории, одной технологии. Именно история педагогики создает пространство рефлексии при оценке разнообразных подходов к организации образовательного процесса (монтессори-педагогика, вальдорфская педагогика, теории развивающего обучения и т. д.), которые не исключают, не подменяют друг друга. Они альтернативны и акцентируют внимание на совершенно разных проблемах, связанных с воспитанием и обучением подрастающих поколений. Более того, история педагогики позволяет понять, в каких условиях работает та или иная педагогическая система, является ли она универсальной. Например, та модель проблемного обучения, которую Сократ предложил 25 веков назад и которую Платон отразил в своих текстах, на сегодняшний день остается непревзойденной.

**Рогачева Е. Ю., профессор,
доктор педагогических наук (г. Владимир).**

Мы приближаемся к западной модели университетского образования, которая стала очевидной для европейских стран и Америки уже в 90-е годы. Еще в 1991 году на стажировке в Ливерпульском университете я обратила внимание на то, что отдельных курсов по истории педагогики в вузах Великобритании нет, но историко-педагогический контекст входит в содержание многих учебных дисциплин. В отличие от нас, «преподавателей-многостаночников», читающих по 8–10 дисциплин, западные коллеги в пре-

подавании ориентированы на узкую специализацию и углубленное знание 1–2 курсов. У нас же сегодня ситуация с историко-педагогическими знаниями во многом зависит от существования историко-педагогических школ на базе университетов. Поэтому в нашем вузе существует курс «История педагогики и образования», он стал значительно меньше по объему — 9 лекций и 9 семинаров (для сравнения 2 года назад было 15 лекций). Поэтому руководство вуза старается активизировать разностороннюю деятельность научных школ. Проводятся ежегодные мероприятия (по М. В. Ломоносову, А. С. Макаренко и др.), организована работа научных семинаров, которые посещают студенты магистратуры, бакалавриата, большое внимание уделяется исследовательской работе, выпускается сборник кафедры. Необходимо заметить, что студенты охотно откликаются на участие в историко-педагогических курсах и с интересом выполняют коллективные проекты по данной проблематике. Многие продолжают тематику исследований на старших курсах, выполняя магистерские и аспирантские диссертации по истории педагогики и образования. Мы имеем возможность сформировать представление об эволюции ценностей образования, образовательных систем, целей, моделей обучения и воспитания, применяя технологию коллективного творческого проектирования. Например, были представлены к защите очень интересные проекты «Женщины в педагогике», «Имидж учителя в зеркале истории» и др.

Учитывая опыт наших зарубежных коллег и современные требования к содержанию научно-исследовательской деятельности студентов, считаю, что необходимо всячески укреплять наше историко-педагогическое сообщество, активно представляя результаты его деятельности в сетевом пространстве для максимально широкой аудитории. Думаю, нам нужно гордиться тем, что мы служим этому Делу и достойно несем Знание. Особая признательность и благодарность Григорию Борисовичу за бесценные усилия в объединении нашего профессионального коллектива ученых-исследователей истории педагогики.

Шевелев А. Н., профессор, доктор педагогических наук (г. Санкт-Петербург).

Аспирантура — степень высшего образования, предполагающая достаточно высокий уровень теоретической подготовки в магистратуре, однако, к сожалению, все чаще магистры имеют самое общее представление о том, что такое история образования, поэтому приходится начинать курс с входной диагностики слушателей. Специфика нашей программы в Санкт-петербургской академии постдипломного педагогического образования такова, что на этот курс отводится 20 лекций и 14 семинаров, которые дополнены часами самостоятельной работы. Вместе с тем, отсутствуют точные расчеты трудоемкости выполнения заданий, часто приходится сталкиваться с необоснованной перегруженностью содержания нашей дисциплины. На лекциях аспирантам предлагается обширный материал в широком социально-ис-

торическом, историко-культурном, педагогическом контексте. Опыт показывает, что чрезмерная перегруженность именами, датами, фактологией снижает интерес к историко-педагогическому знанию. Во-вторых, хотелось бы обратить внимание на то, что от истории педагогики аспирант должен получить не только сумму знаний и компетенций, зафиксированных в Стандарте, но некий эмоциональный заряд, эмоциональный опыт от встречи с богатейшим наследием педагогического прошлого. Поэтому изучение историко-педагогического материала мы выстраиваем на основе изучения персоналий. В результате программа включает 4 модуля: методологический, история отечественного образования, история зарубежного образования и современное образование. Персоналии определяются руководителем исследовательского проекта, смысл которого — выйти на составление алгоритма анализа персоналии, подобрать иллюстративный ряд, составить хронологическую карту, карту педагогических взглядов. Выполняются сначала индивидуальные задания, вторая (зачетная) часть предполагает групповую работу. На коллективном обсуждении персоналии складываются, как мозаика, таким стал, например, групповой проект «Три века российской педагогики» (XVIII—XIX—XX вв.), в котором был воссоздан хронологический ряд основных событий истории российского образования, совмещены различные взгляды классиков отечественной педагогики. В наших замыслах создание подобного проекта по зарубежному обра-

зованию нового времени. Модуль «Современное образование», которым завершается программа, построен по принципу сквозных линий: обсуждаются концепции и практическая реализация идей свободного воспитания; демократические педагогики; проблемы дисциплины и авторитаризм в школе; педагогические парадигмы. Наши аспиранты, как правило, работающие питерские учителя, поэтому обязательна актуализация индивидуального педагогического опыта. Завершается программа традиционным экзаменом по 30 вопросам, он рассматривается как допуск к кандидатскому минимуму.

**Днепров Т. П., профессор,
доктор педагогических наук (г.
Екатеринбург).**

В Уральском государственном педагогическом университете реализован похожий подход: курс педагогики включает четыре модуля, один из них история образования и педагогической мысли. Чтобы сохранить интерес к нашему курсу, мы используем различные формы организации деятельности, в частности, традиционные для вуза конкурсы педагогического мастерства, конкурс «педагогический дебют». В рамках этих конкурсов проводится олимпиада по историко-педагогическому компоненту. В самом содержании преподавания дисциплины, как показывает опыт, целесообразно выделять ключевые события в российском и зарубежном образовании XVIII, XIX и XX веков и на этой основе строить самостоятельную творческую работу студентов. Примерно 25 персоналий (в отечественной и зарубежной педа-

гогике) выбираются в качестве базовых, студенты работают над таблицей персоналий, которая заполняется по 10–12 параметрам. Для магистров и аспирантов предусмотрена система тестирования, в которой есть вопросы по истории образования и педагогической мысли.

Хотелось бы обратить внимание на особую мировоззренческую функцию нашего курса. Историко-педагогическое знание является методологической основой педагогического сознания, поэтому проблема, которая может стать основой нашего обсуждения, мною была сформулирована примерно так: «Значимость интеллектуальной честности для преподавателей истории педагогики и образования». Педагоги как субъекты профессиональной педагогической деятельности обладают способностью влиять на сознание и поведение студентов в том случае, если являются значимыми для них людьми, рождающими новые смыслы, в том числе профессиональные. Педагог, ученый С. Кортунов заметил: «...каждый народ должен рано или поздно разобраться со своей национальной историей, которая не может быть сплошной чередой побед и триумфов и, взвесив ее на весах совести и морали, решительно отделить добро от зла». Этот моральный принцип налагает на педагога определенные нравственные обязательства, поэтому с нашей точки зрения основным качеством педагогической интеллигенции является интеллектуальная честность. Это понятие не ново — оно было введено Б. Расселом, в педагогической интерпретации под интеллектуальной

честностью мы понимаем способность педагога мыслить по своей совести и долгу, сознательно избегая обмана и самообмана. Содержательная сторона может включать: постоянное самообразование, проявляющееся в познавательной активности; развитое чувство собственного достоинства; соблюдение принципа научного историзма; способность к рефлексии; развитие такого экзистенциального свойства, как «свободоспособность» (это понятие было введено О. С. Газманом); смелость в словах и поступках; преодоление эгоцентризма. С этих позиций каждый из нас должен задать вопрос, прежде всего, самому себе: как сохранить интеллектуальную честность, преподавая такую дисциплину, как история педагогики.

Аллагулов А. М., доцент, доктор педагогических наук (г. Оренбург).

К сожалению, многие процессы, происходящие в нашем образовании, определяются субъективными факторами, в частности, позицией руководства вуза, его компетентностью, деликатностью и мудростью в проводимых реорганизационных мероприятиях. Оренбургский государственный педагогический университет в этом отношении сохранил многие образовательные традиции, обеспечивающие качество образования на всех ступенях подготовки педагогических кадров. Разработаны модульные программы для педагогических специальностей, включающие обязательный блок по истории образования и педагогики, активно работает магистратура и аспирантура, диссертационный совет.

Вопросы по истории образования и педагогической мысли входят в перечень экзаменационных в обязательном порядке.

Быкасова Л. В., доцент, доктор педагогических наук (г. Таганрог). Высокая профессиональная мобильность, связанная с изменением гражданства, местожительства, создает новый круг проблем, которые должны стать предметом анализа научного сообщества. Устраиваясь на работу в вуз другого государства, преподаватель сталкивается с новыми для него рисками — используется другая методологическая решетка, не совпадает научный тезаурус, иначе описывается образовательный процесс. Каким образом обеспечить преемственность в обучении, следуя принципам Болонских соглашений? Как выстроить учебные программы так, чтобы они были сопряжены, соответствовали учебным планам наших европейских коллег.

Рогачева Е. Ю.

Источниковые базы, в рамках которых формировались научные школы, абсолютно разные, сложно преодолеть барьер менталитета и ценностей (в обычаях, традициях, особенностях научного познания). На Западе нет единой методологии исследований, прежде всего, в гуманитарной сфере, большой приоритет уделяется социологическим и психологическим аспектам исследования, а сама защита диссертации как процедура кардинально отличается от той, к которой мы привыкли в России.

Корнетов Г. Б.

Мощнейшей научной традицией

Запада являются идеи психоанализа, объединяющие социологический и психоаналитический подходы — в их контексте рассматриваются все индивидуальные феномены. На Западе каждый уважающий себя университет имеет уникальные, особенные, часто — единичные научные школы. Вопрос в том, если ли необходимость переходить к одному знаменателю, нивелировать многообразие подходов, унифицировать программы и содержание подготовки. Образование должно учить думать, помогать овладевать методологией познания, в том числе методологией решения научных проблем. Как и у нас, так и на Западе таких методологий много, главное, чтобы не было бездумного отторжения иных, отличных от твоих убеждений, идей, теорий, полярных концепций.

В системе Монтессори, например, обучение письму построено на особенностях изучения детского организма. У Р. Штайнера иной подход, а Селестен Френе считает, что почерку учить не надо — главная задача обучения письму — научить письменно выражать свои мысли. Именно в этом смысл истории педагогики — показать, насколько многообразен, огромен педагогический опыт решения проблем во времени и пространстве развития педагогической культуры и в образовательных системах, в частности.

Кроме того, вопрос о терминологии до сих пор открыт. В российской науке устоявшейся терминологии нет, и когда мы употребляем понятия «воспитание», «обучение», «формирование», каждый из нас вкладывает в них свой смысл и свое понимание процесса, ко-

торый ими описывается (несмотря на то что они сформулированы в Законе об образовании РФ). Обращаясь к трудам К. Д. Ушинского, мы можем заметить, что в работах 50–60-х годов XIX века он постоянно для читателя уточняет содержание термина «воспитание». Кстати, подзаголовок в работе Дж. Дьюи «Демократия и образование» звучит как «Новая философия образования». Эта работа была у нас переведена в сокращенном виде с предисловием С. Т. Щацкого, и называлась она «Новая философия воспитания». Если перечитать работы Дж. Дьюи тех лет (они активно издавались в России с 1911 по 1924 гг.), в них везде употребляется термин «воспитание». Сложность не в содержательном определении понятия как такового, сложность во введении его в систему имеющихся научных понятий, определении его соотношения с другими научными категориями.

В начале 90-х годов мне довелось быть в составе делегации преподавателей и учителей в одном из педагогических институтов Дании (уровень бакалавриата), где на вопрос наших педагогов о том, как организуется воспитательная работа со студентами, как они готовятся к этому виду деятельности, нам был задан встречный вопрос: а что такое «воспитательная работа»? Нашим зарубежным коллегам нужно было объяснить, что мы вкладываем в понятие «воспитание», потому что в западной традиции оперируют понятием «обучение навыкам социального поведения». Это еще раз показывает — изучение теории и истории педагогики должно строиться

вокруг понятийного аппарата, и, если мы рассматриваем педагогические учения, работы конкретного педагога, мы обязаны проанализировать его рабочий инструментарий — понятийно-терминологический аппарат; если мы изучаем развитие образовательных институций, мы должны понимать, как осмысливались процессы образования, воспитания, обучения в конкретных образовательных системах.

Полякова М. А., доцент, кандидат педагогических наук (г. Калуга).

Вопрос о соотношении тезаурусов — один из сложнейших в методологии и лингвистике, предполагает, прежде всего, хорошее знание языковой базы. Григорий Борисович затронул проблему содержательного наполнения понятия «образование», но в языковых системах, например, английского «education» и немецкого «bildung» языков, мы имеем совершенно разные толкования. Сложно говорить об общем тезаурусе даже в русле западной традиции; итальянцы, сохраняя термин «образование», включают контекст формирования — «formazione». Мы не раз вспоминали учебник Франко Камби — в нем представлена одна из методологических систем, построенная на таком понимании.

Макаров М. И., доцент, доктор педагогических наук (г. Москва).

Наша дискуссия имеет выраженный дискурсивный характер. Обращаю внимание на то, что еще в первом тысячелетии нашей эры образовательный и педагогический дискурс западной и отечественной педагогики стал существенно разли-

чаться, что проявилось не только в методологии и теории, но и практическом воплощении педагогических идей. Дискурс — это определенные речевые послания, зафиксированные в текстах, устных преданиях, традициях научных школ, и необходимо понимать, что любое понятие ангажировано той культурой, которая создала это понятие. Например, есть издание А. М. Новикова «Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики», в котором представлена грамотная, доступная и понятная интерпретация ключевых педагогических категорий. Вместе с тем, появилось много разных учебников с «крикливыми» названиями: педагогика любви, редукционная педагогика и т. д. В данном контексте история образования и педагогической мысли — это своеобразная школа педагогического мышления.

С аспирантами на дисциплине «Общая педагогика. История педагогики и образования» в сравнительно-сопоставительном плане мы рассматриваем ключевые педагогические понятия, их появление, эволюцию, генезис в истории человеческого общества. Например, понятие «воспитание» рассматривается с античности: как были сформулированы цели и задачи воспитания; какие типы школ могли реализовать эти задачи (например, в Спарте и Афинах); какие содержательные аспекты образования можно выделить в качестве базовых и т. д.

Недавно наш вуз (Российский новый университет) провел конференцию «Образование и педагогические науки в XXI веке», доклады которой

наглядно показали, что невозможно грамотно и объективно описать тенденции в развитии современного педагогического образования вне учета богатейшего педагогического прошлого, историко-педагогических традиций, сложившихся в зарубежной и отечественной системах образования.

Косинова О. А., профессор, доктор педагогических наук (г. Москва).

Следует отметить, что идеи унификации содержания учебных программ нет в Болонской декларации, она поддерживает сохранение традиций национальных систем образования, научных школ и институтов как основу национальных систем безопасности. Во-вторых, занимаясь исследованием русского зарубежья, приходится сталкиваться с разными мировоззренческими позициями, в частности, потомков русских эмигрантов, живущих на Западе. Они говорят на хорошем русском, хорошо знают русскую классику, но они иначе строят фразы, иначе ведут себя, иначе мыслят. Это «другие русские» с иной системой ценностей и иным отношением к миру, в том числе к миру знаний.

Кафедра педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета, которую я представляю, включила курс источниковедения теории и истории педагогики в учебные программы магистратуры и аспирантуры в объеме 36 аудиторных часов. Рассматриваются такие темы, как исторический источник; типы, виды источников; само понятие «классификация источников»; анализируются оригинальные тексты.

Источниковедение и историография — фундамент каждого исторического исследования, этот фундамент должен быть заложен и в историко-педагогические исследования.

Корнетов Г. Б.

В широком смысле историография есть в каждом исследовании, вопрос в том, как избежать эклектики при анализе точек зрения, идей, теорий и т. д.

Романов А. А., профессор, доктор педагогических наук (г. Рязань).

Уважаемые коллеги!
 Знаменательные даты в истории педагогики и образования дают возможность иначе взглянуть на известные факты, позволяя восстановить взаимоотношения людей, научных школ, исследовательских коллективов в исторической ретроспективе. В 2016 году исполняется 80 лет печально известному постановлению ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 года «О педологических извращениях в системе Наркомпросов». Статей, посвященных педологии не так много, есть хронология событий, известны основные деятели, однако остается малоизученными еще много вопросов, среди них: как оценить педологическое прошлое нашей страны? Моя статья «Революционный прорыв или эволюционный тупик в педагогике» посвящена изучению данного феномена, в котором прочно связаны революционные идеи и глубокое невежество российского населения 20–30-х годов прошлого столетия.

Почувствовать дух эпохи 30-х годов позволяет короткий текст

этого постановления: «...ЦК ВКП (б) устанавливает, что Наркомпрос РСФСР и Наркомпросы других союзных республик допустили извращения в руководстве школой, выразившиеся в массовом насаждении в школах так называемых «педологов» и передоверии им важнейших функций по руководству школой и воспитанию учащихся. Создание в школе, наряду с педагогическим составом, организации педологов, независимой от педагогов, имеющей свои руководящие центры в виде различных педологических кабинетов, областных лабораторий и научно-исследовательских институтов, раздробление учебной и воспитательной работы между педагогами и педологами при условии, что над педагогами был учинен контроль со стороны звена педологов, — все это не могло не снижать на деле роль и ответственность педагога за постановку учебной и воспитательной работы, не могло не создавать фактическую бесконтрольность в руководстве школой, не могло не нанести вреда всему делу советской школы.

Этот вред был усугублен характером и методологией педологической работы в школе. Практика педологов, протекавшая в полном отрыве от педагога и школьных занятий, свелась в основном к ложно-научным экспериментам и проведению среди школьников и их родителей бесчисленного количества обследований в виде бессмысленных и вредных анкет, тестов и т. п., давно осужденных партией...

В этих же целях действовала обширная система обследований умственного развития и одаренности школьников, некритически перенесенная на советскую почву из буржуазной классовой педологии и представляющая из себя форменное издевательство над учащимися, противоречащая задачам советской школы и здравому смыслу. Ребенку 6—7 лет задавались стандартные казуистические вопросы, после чего определялся его так называемый «педологический» возраст и степень его умственной одаренности»...¹

Страшно представить себе, как отразилось это постановление на судьбах отдельных педагогов-педологов.

В начале XX века термины «педология», «экспериментальная педагогика», «экспериментальная педагогическая психология», «психологическая педология», «новая педагогика» используются в основном как синонимы. Инициативное сообщество разных стран пыталось выстроить концепцию новой педагогики на основе синтеза всех знаний о ребенке. В России начала XX века экспериментальное направление в педагогике стремительно развивалось преимущественно в русле педагогической психологии и экспериментальной педагогики: В. М. Бехтерев, В. П. Вахтерев, П. Ф. Каптерев, А. Ф. Лазурский, А. П. Нечаев, А. Н. Острогорский, И. А. Сикорский и др. В 1901 году А. П. Нечаев основал первую в России и вторую в Европе лабораторию по эк-

¹ О педологических извращениях в системе Наркомпросов. Режим доступа <http://www.mtelegin.ru/pedagogika/pedologi>

спериментальной педагогической психологии, а в 1904 году в Петербурге открыли педологические курсы, о которых Великий князь Константин Константинович докладывал императору Николаю II. Сам А. П. Нечаев надеялся, что с развитием педологии должна в корне измениться отечественная школа. После революции в 20-е годы новый импульс развития педологии, известнейшими деятелями этого периода стали П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, М. Я. Басов, А. Б. Залкинд, А. С. Залужный. В психологии активно развивается рефлексологическое направление, обосновывается биосоциальный подход к воспитанию, в котором наряду с признанием значения роли активности личности подчеркивается единство биологической и социальной составляющей и значимость их психологического изучения. Таким образом, признается необходимость педологических исследований личности, понимание того, что суммирование частей не дает свойств целого, выдвигается тезис о роли среды и активности личности как факторов ее развития.

Одновременно с разработкой новых концептуальных идей разрабатывалась и методика психологических исследований ребенка. К концу 20-х годов стали заметны достижения педологии — были сформулированы основные педологические идеи о развитии личности, о среде, о воспитании, разработан категориальный аппарат, описаны принципы научного исследования. Однако ряд кардинальных проблем решить не удалось, среди них: взаимоотношение личности со

средой; соотношение биосоциальных компонентов развития человека; практическая направленность педологии на решение педагогических проблем. Исследователи связывают кризис педологии с неправильной трактовкой базовых методологических установок (по Л. С. Выготскому) — «в поиске ключа к пониманию целого исследователи шли не от целого к пониманию отдельных частей, но от отдельных частей анатомистически мыслимых к выискиванию математических корреляций между ними». Эта бессмысленность, непонятность связей, которые пытались установить в педологических исследованиях и фактическое отсутствие идеи развития определили закат педологии.

**Поляков И. И., аспирант
 Российского нового университета
 (АНО ВО «РосНОУ» г. Москва).**

Важность курса «История педагогики и образования» для молодых ученых чрезвычайно высока, так как его содержание позволяет целостно освятить историю человечества от первобытных племен и родоплеменных общин по настоящее время, раскрыть истоки не только образования и педагогики, но и философии, экономики, культуры. Первые школы, такие как «Дома табличек» в древней Месопотамии, школы писарей в древнем Египте, гимназии античных Афин отражают не только различные подходы к обучению, но и культурные, и экономические особенности стран и народов. Завоевания Александра Македонского, Римская империя и Византия, возникновение современной Европы отражено в истории пе-

дагогика как эволюция идей, теорий, моделей организации образовательного процесса. Развитие средневековой Европы, становление университетов, развитие медицины и астрономии, физики и химии, биологии осуществлялось в общем историко-генетическом контексте развития образовательных систем. Обращаясь к истории педагогики, можно отследить появление научных школ в социологии, психологии, культурологии, филологии и обществознании. В связи с этим важнейшим инструментом исследования в любой предметной области должен стать историко-педагогический анализ проблемы.

Корнетов Г. Б.

Каким должен быть курс истории педагогики — ответ на этот вопрос важен и для теории, и для практики образования. Мы привыкли к тому, что должны системно, грамотно, объемно, на высоком уровне сложности изложить содержание дисциплины, но очень хорошее описание все же мало соответствует компетентностному подходу. Как формировать компетенции, которые должны стать основой профессиональной деятельности педагога в курсе «История педагогики и образования» — это проблема, требующая дальнейшего широкого, конструктивного обсуждения.

Заварзина Л. Э., доцент, кандидат педагогических наук (г. Воронеж).

Один из учредителей Петербургского философского общества, замечательный российский философ, педагог, математик, перевод-

чик Гегеля, создатель концепции «феноменального формализма» Николай Григорьевич Дебольский (1842—1918) был категорически против введения курса «История педагогики», когда тот появился в учебных планах женских гимназий. Н. Г. Дебольский считал его чрезвычайно трудным предметом для усвоения в возрасте 15—17 лет. Собственный опыт показывает, насколько был прав великий деятель российского образования, настолько сложно проходят зачетные мероприятия и экзамены по нашей дисциплине, которая в большинстве случаев входит в учебные планы I—II курсов. Сложно отчасти от того, что у студентов нет системных знаний по истории Отечества в целом, во-вторых, эффективному освоению курса мешает их слабое представление об историческом прошлом зарубежных стран, а также отсутствие элементарной философской базы.

Мануйлова Е. А., старший преподаватель (г. Псков).

Первое занятие со студентами в курсе «История педагогики и образования» мы проводим в библиотеке. Для многих из них встреча с огромными фондами читальных залов — культурный шок. Работниками читального зала готовится выставка, включающая книги из редкого фонда, монографии, словари, учебно-методическую литературу и т. д. В течение года мы используем такие активные формы, как фотокросс, диалог с мэтрами, составление альманахов и арт-буков на педагогическом материале по сквозным изучаемым темам.

Шевелев А. Н.

Уважаемые коллеги, обратите внимание на то, насколько широко и разнообразно может быть представлен опыт реализации курса «История педагогики и образования». Нашему историко-педагогическому сообществу необходимо вернуться к идее коллективного научного труда, тем более, что в серии «Историко-педагогическое знание» уже определились несколько подходов к изучению курса — от персоналии, от текста хрестоматии, от современных проблем. Эту тему необходимо сделать фокусом совместного исследовательского проекта, а его результаты сделать рабочим материалом каждого преподавателя этой дисциплины.

Корнетов Г. Б.

Действительно, первым шагом может стать аккумуляция текстов, в которых каждый исследователь предложил бы свой подход к построению учебного курса, либо проанализировал потенциал тех подходов, которые он использует в качестве рабочих в исследовании историко-педагогической проблематики и практической педаго-

гической, преподавательской деятельности. К сожалению, нет изданий, в которых описывались бы модели преподавания истории педагогики, а таких моделей может быть много: история педагогики и современность, история педагогики как способ постановки проблемы и т. д. Нужно определить общую позицию, платформу, определив целевое назначение такого коллективного труда: пособие для студентов и аспирантов, пособие для преподавателя с методическими указаниями, программы спецкурсов и факультативов.

Дорогие друзья, выражаю искреннюю благодарность за активную работу! 17 ноября 2016 г. состоится XII международная научная конференция «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия». Тема заявлена достаточно широко: «Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования», поэтому до 20 июля ждем ваши предложения, пожелания, тезисы и доклады выступлений. Спасибо за работу и всего Вам доброго!