

КОЛОНКА РЕДАКТОРА

А. В. Уткин



**СТЕНОГРАММА
XIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ЗНАНИЕ В НАЧАЛЕ III ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТИТУЦИИ
В ИСТОРИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО
ОБЩЕСТВА»
(Москва, АСОУ, 16 ноября 2017 г.)**

УДК 016.3(470):37"2017"

ББК 74.04л0(2 Рос)ю11

В статье представлен сокращенный вариант содержания дискуссии участников XIII международной научной конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические институты в истории человеческого общества», состоявшейся 16 ноября 2017 г. (г. Москва).

Ключевые слова: развитие образования и педагогической мысли; история педагогики; историко-педагогическое знание; педагогическая институция.

A. V. Utkin

**NOTHAND RECORD
OF THE 13th NATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
«HISTORICAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE
AT THE BEGINNING OF THE 3rd MILLENEUM:
PEDAGOGICAL INSTITUTIONS IN THE HISTORY
OF HUMAN SOCIETY»**

The article presents the participants' reports of the XIII International scientific conference «Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the third Millennium: pedagogical institutions in the history of human society», held on 17 November 2016 (Moscow).

Key words: development of education and pedagogical thought; history of pedagogy; historical and pedagogical knowledge; pedagogical institutions.

Корнетов Г. Б., *председатель оргкомитета конференции, д.п.н., проф., заведующий кафедрой педагогики Академии социального управления (Москва).*

Добрый день, уважаемые коллеги! Традиционно в Академии социального управления кафедрой педагогики проводится международная научная конференция, теперь уже тринадцатая — «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические институты в истории человеческого общества». Сегодня на конференции присутствуют ведущие научные сотрудники Института Стратегии развития образования РАО, практически все представители российских вузов, представляющих центры историко-педагогических исследований: Волгоград, Нижний Тагил, Калуга, Воронеж, Челябинск, Нижний Новгород, Санкт-Петербург, Рязань, Самара, Владимир, Калининград, Москва. У нас сегодня замечательный день: в гостях конференции профессор, доктор педагогических наук, руководитель научной школы Анатолий Аркадьевич Фролов, которому недавно исполнилось 90 лет. Анатолий Аркадьевич инициировал издание собрания сочинений А. С. Макаренко — серии книг из 10 томов — и самым активным образом готовил это издание, получившее премию Правительства РФ. Это не только привычный для нас сборник работ

(многие работы А. С. Макаренко неоднократно издавались), но и изучение педагогического наследия великого педагога, которое сопровождается развернутым комментарием. Кроме того, в собрании сочинений достаточно много новых текстов неизвестного нам А. С. Макаренко. Напомню: четыре педагога, с точки зрения ЮНЕСКО, определили лицо теории и практики не только XX века, но во многом и начинающегося XXI — это Дж. Дьюи, М. Монтессори, Г. Кершенштейнер и А. С. Макаренко. Уникальные фигуры, признанные выдающимися теоретиками и практиками XX столетия, настоящие новаторы творчески развившие свои направления.

Фролов А. А., *д.п.н., профессор, Действительный член Международной макаренковской ассоциации (IMS) НГПУ им. К. Минина.* Уважаемые коллеги, премия правительства — это премия историкам педагогики и истории педагогики. За все время существования педагогики как науки ни один ученый не получал государственной премии в этой области, поэтому мне бы хотелось подчеркнуть, что таким образом отмечен не только вклад историков педагогики в развитие педагогической науки, но и отмечено колоссальное значение опыта А. С. Макаренко, который был принят не только профессиональным сообществом педагогов, воспитателей, но и всем прогрессивным чело-

вечеством, осознающим глубину и масштабность проблем воспитания подрастающих поколений. Уже третье поколение исследователей работает над изучением творческого наследия А. С. Макаренко, вместе с тем, выпуск новой серии — это коллективный труд не только российских ученых, но и многих наших западных коллег.

С помощью А. С. Макаренко педагогика вышла на уровень дисциплины, имеющей масштабный социальный характер. В одной из последних моих работ — «Макаренко и Дьюи — две вершины социальной педагогики XX века» — эта идея стала центральной. С нашей точки зрения, А. С. Макаренко — это наше будущее, это основы той социальной педагогики, проблемы которой с каждым новым десятилетием будут становиться все актуальнее.

Корнетов Г. Б. Думаю, что А. С. Макаренко — это не будущее и не прошлое, и не настоящее, это вечное, потому что есть такие вершины в педагогике, литературе, искусстве, науке, которые являются константами человеческой культуры.

Возвращаясь к программе конференции, по традиции мы предоставляем слово М. А. Лукацкому — эксперту ВАК РФ, далее предоставим слово главным редакторам журналов, в том числе главному редактору главного педагогического журнала страны «Педагогика» Р. С. Бозиеву. Мы поговорим о том, что происходит в журналах, а затем проведем круглый стол «Педагогические институции в

истории человеческого общества». К началу работы конференции был подготовлен ряд изданий, с материалами которых Вы можете ознакомиться в серии «Историко-педагогическое знание».

Лукацкий М. А., д.п.н., проф., член-корр. РАО, заведующий лабораторией теоретической педагогики Института стратегии развития образования РАО, член Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК РФ. Уважаемые коллеги! Работа Экспертного совета по педагогике и психологии определяется современными подходами к качеству научного исследования, формирующимися новыми требованиями к уровню выполнения кандидатских и докторских диссертаций.

Члены Экспертного совета отмечают общую тенденцию диссертаций по педагогике — большинство из них представляет собой некую разработку, некую социальную конструкцию, которая предлагается для применения, и при этом отмечается, что проведена экспериментальная работа, позволяющая выявить ряд закономерностей. На самом деле, в таких работах эксперимента нет, есть в лучшем случае апробация той модели, которую предлагает автор исследования. Если это разработка — то это не исследование. Если речь идет о разработках, это одна ситуация, если об исследованиях — принципиально иная. Разработка может быть выстроена на научной основе, но степень присуждается за проведение исследования.

Предлагаются разные решения этой сложной проблемы, так как диссертаций, содержащих исследование, становится все меньше. Более того, на собеседовании с соискателями ученой степени многие не могут обосновать использование исследовательских методов, статистического аппарата. И это при том, что количество работ (и докторских, и кандидатских), поступающих в ВАК, заметно снизилось. Докторские диссертации стали предметом особого внимания, и нет ни одной докторской, которая была бы принята Экспертным советом без тех или иных замечаний. Чаще всего автор работы вместе с председателем диссертационного совета (где было защищена данная работа) приглашаются для дополнительного собеседования, в ходе которого принимается окончательное решение о том, соответствует ли диссертация требованиям ВАК. На что в докторских диссертациях стали обращать особое внимание эксперты? Последнее время появилось немало работ, которые по существу берутся за решение междисциплинарных проблем, например: «Повышение конкурентоспособности выпускника вуза». Ясно, что это не собственно педагогическая тематика, присутствуют и культурологический, и социологический, и экономический аспекты. Следовательно, должны быть консультанты, представляющие соответствующие области знания. Есть, например, работы по качеству образования — но это тоже междисциплинарная проблематика.

Речь идет о том, что в междисциплинарных исследованиях по-другому прописан строй методологических мероприятий, иначе формулируются междисциплинарные задачи, которые должны быть решены в ходе проведения исследования. Тема может носить междисциплинарный характер, а само исследование его методология, логика, структура соответствуют понятию «междисциплинарность»? В чем отличие полидисциплинарности от междисциплинарности? Еще один аспект, который вызывает у членов Экспертного совета тревогу: слишком много диссертаций по компетенциям: каждая вторая кандидатская о том, как их надо формировать. Эксперты ВАК также обращают внимание на низкий уровень методологического оформления диссертационных работ. Какой теоретический вклад и в какую теорию внесен данным исследованием? Все уточняют понятия или вводят в оборот понятия, а на какой теоретической платформе построено исследование на этот вопрос соискатель ответить не может.

Вопрос: для допуска к защите кандидатской и докторской диссертаций нужно иметь не только публикации ВАК, но и статьи в журналах, которые входят в Scopus, Web of Science и др.?

Лукацкий М. А. Это положение введено с 2018 г. Соискатель кандидатской степени должен иметь 1 публикацию, докторской — 3 публикации в международных системах цитирования.

Вопрос: Речь идет о том, что меняются требования к рецензируемым изданиям Перечня ВАК, какие именно?

Лукацкий М. А.: Рейтинг журнала будет определяться тем, какое значение будут иметь показатели журнала по новым 10 пунктам. Количество журналов явно будет уменьшаться. Анализ статей в ряде журналов показал, что статья, как форма представления результатов научного исследования, становится редкостью. К примеру, в редакторском портфеле журнала «Современные проблемы образования», главным редактором которого я являюсь, 400 статей, но проблема возникает при отборе статей даже для одного номера.

Вопрос: Существуют ли черные списки для советов, для оппонентов, для руководителей-консультантов, для ведущих организаций?

Лукацкий М. А. Диссертационный совет, который имеет замечание, автоматически попадает в такой список, подобный список есть и для оппонентов. Эксперты, кстати, отмечают возрастающее количество отзывов ведущих организаций и оппонентов с огромным количеством орфографических ошибок, стилистически безграмотных. Кроме того, в отзывах даже на докторские исследования нет по сути серьезных замечаний.

Бозиев Р. С., д.п.н., профессор, главный редактор журнала «Педагогика». Означает ли это наличие нескольких научных консультантов в междисциплинарном исследовании? Если в докторской диссертации

может быть несколько консультантов, тогда и оппоненты должны представлять разные сферы научного знания.

Лукацкий М. А. Совершенно верно, если эта тематика междисциплинарная, то исследователь может привлекать консультантов (и оппонентов) соответствующей области, например, исследование проводится в области педагогики и медицины. К замечательной диссертации «Лингво-дидактический компонент в просветительской деятельности врача», была претензия именно такого рода — медик по образованию написал диссертацию по сугубо педагогическому аспекту.

Бозиев Р. С. В диссертации по педагогике должно быть разумное сочетание фундаментальности и практико-ориентированности, иначе она станет философским трактатом, а не педагогическим инструментом. Более того, требования к диссертации как таковой — тоже проблема, требования четко не сформулированы. Если это некая квалификационная работа, то под нее можно сделать жесткую матрицу, если это чисто научное исследование — методологического, философского характера — другой подход.

Лукацкий М. А. В условиях, когда уже сложились такие области знания, как нейродидактика, лингвопедагогика, психодидактика, кибердидактика, социодидактика, вопрос о том, может ли педагогика заниматься исследовательской деятельностью только в теоретическом аспекте, частично снимается.

Романов А. А., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогического образования Рязанского государственного университета им С. А. Есенина. Руслан Сахитович отметил много противоречий и нестыковок в требованиях к диссертационным исследованиям, эти противоречия отражаются и на рейтингах диссертационных советов, последний из которых появился несколько дней назад. Создается следующая ситуация: диссертационный совет, состоящий из 25–27 профессоров, докторов наук диссертацию принимает, защита по факту состоялась, диссовет единодушно проголосовал «за», однако Экспертный совет ВАК эту диссертацию отклоняет. Возникает парадоксальная ситуация, выход из которой видится в определении требований к различным видам и уровням научных исследований.

Корнетов Г. Б. Следующий вопрос, который предстоит обсудить, — работа наших журналов. Мы традиционно говорим о тех журналах, с которыми активно сотрудничаем, их главные редакторы являются постоянными и деятельными участниками всех мероприятий, проводимых историко-педагогическим сообществом. Недавно мы были участниками славной даты — юбилея журнала «Педагогика», которому исполнилось 80 лет, и празднование проходило в формате большой международной конференции.

Бозиев Р. С. Хочу поблагода-

рить всех тех, кто участвовал в подготовке конференции, прежде всего Григория Борисовича, который любезно согласился и блестяще провел круглый стол. Журнал «Педагогика» с большими традициями: за 80 лет своего существования были разные периоды, но издание всегда сохраняло свое лицо и высочайший научный и педагогический уровень. В соответствии с планом юбилейных мероприятий была проведена международная конференция, участниками которой стали 170 человек из 16 стран и практически всех регионов России. По результатам конференции опубликован 2-томник объемом около 600 страниц в авторской редакции.

В свое время было принято решение не включать журнал в систему Scopus. Было несколько условий, который для нас оказались неприемлемыми: статьи не больше 12 страниц, не менее 250 слов аннотация, список литературы должен быть впечатляющим и иметь перевод на английский язык. Таким образом, по требованиям системы из 12 страниц большая часть отводится аннотации, ключевым словам и списку литературы. Второй аспект: если в течение трех лет рейтинг журнала не повышается и индекс цитирования не увеличивается, то журнал выводится из системы. Для того чтобы увеличить индекс цитируемости и повышать рейтинг журнала, нужно треть его объема превращать в англоязычную версию. А еще через три года журнал должен выходить полностью на английском языке. Но

журнал выходит в России, он для российских ученых и преподавателей, и русский язык, наряду с английским, имеет статус международного.

Ни один российский педагогический журнал не входит в системы Scopus, Web of Science. Причем обе системы — коммерческие структуры, которые зарегистрированы одна в Амстердаме, другая в США. Особого смысла загонять все российские журналы в эти системы не вижу. Думаю, придется войти в систему Scopus, потому что журнал живет только за счет подписки, число подписчиков с каждым годом уменьшается. Велика вероятность того, что публикации станут платными, а для экономии средств количество авторов одной статьи на 7–8 страниц текста будет 8–10 человек. Эту парадоксальную ситуацию мы наблюдаем не первый год.

Вторая проблема, которая мне видится как главному редактору ведущего педагогического журнала страны, — использование интернет-источников при подготовке текста научной статьи. Для журналов доступность информации и огромное разнообразие баз данных обернулось бедой. Огромное количество авторов пишут статьи, пользуясь интернет-ресурсами. Анализ таких статей показывает, что авторы (в том числе ряд докторов наук) ссылаются на рефераты студентов, которые, в свою очередь, тоже у кого-то списаны. К примеру, приходит статья на 18 страниц со ссылками

на 17 источников, из этих 17 источников 15 являются студенческими рефератами. Приходится ужесточать требования к статьям, активно используя систему «Антиплагиат».

Третья проблема печатных периодических изданий — люди перестали читать — мы читаем только то, что сами пишем. Исчезли — как факт, как явление, как событие — научные дискуссии. Размыта собственная позиция исследователя: что он заимствует у коллег, что отвергает и почему, что вызывает интерес, а что является несущественным. Нет предмета дискуссии, и от этого статьи только проигрывают.

Историко-педагогический раздел в «Педагогике» — предмет особого обсуждения. Резко сократилось количество статей, раньше гарантированно писались работы к юбилеям: Макаренко, Ушинского, Сухомлинского, Толстого и т. д. Однако аналитических работ, сравнительно-исторических работ единицы, и то, что журналы зачастую становятся неинтересными, не беда журналов, это показатель уровня представленных в них исследований.

Савин М. В., д.п.н., профессор, профессор кафедры криминалистики Волгоградской академии МВД России. Во многих западных изданиях существует традиция публиковать негативные отзывы на диссертации, на книги. В наших изданиях последних десятилетий это как-то не принято, если бы такой блок материала вошел в содержание каждого номера, журнал

мог бы представлять больший интерес для читателя.

Бозиев Р. С. Такая возможность обсуждалась, но все же оценка диссертаций — это функция ВАК, а с учебниками и учебными пособиями ситуация сложнее, так как они прошли процедуру экспертной оценки и получили гриф УМО. Монографии можно и должно обсуждать, но рецензирование монографий — тяжелый и непоощряемый труд. Работая в составе УМО по педагогическим наукам, мне приходится сталкиваться с интересными аналитическими материалами, их мы будем публиковать.

Романов А. А., д.п.н. профессор, главный редактор научно-педагогического журнала Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина «Психолого-педагогический поиск». Поддерживая коллег, хотел бы отметить, что погоня за количеством статей для внутривузовских рейтингов преподавателей существенно сказывается на качестве этого вида научной продукции. Хороших статей очень мало, поэтому резко возрос объем работы, связанной с редактированием и рецензированием присылаемых материалов. Хотел бы отметить, что журналы в настоящее время выполняют не только образовательную и просветительскую функции — вокруг них группируются творческие коллективы тех ученых, исследователей, которые определяют векторы развития научных направлений, а в историко-педагогическом сообществе

осталось не более 200 активно работающих ученых. Закроются журналы — разрушится система связей, объективно необходимая для развития высшего образования, как ценности и пространства культуры.

Бозиев Р. С. Коллеги, обращаю ваше внимание на создание Ассоциации научно-педагогических изданий России, которая может служить профессионально рефлексивной средой, создающей условия для объединения профессионально-педагогического сообщества.

Уткин А. В., д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии НТГСПИ (ф) РГППУ, главный редактор «Историко-педагогического журнала». Уважаемые коллеги, «Историко-педагогический журнал» — научно-периодическое издание, которое по соглашению с организаторами международной научной конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия» и Национального форума российских историков педагогики обеспечивает их информационное сопровождение, публикуя стенограмму и материалы участников. Наша конференция объединяет тех ведущих российских ученых в области истории образования и педагогики, которые составляют основу авторского коллектива издания. Кроме того, в журнале широко представлены исследования аспирантов, которые отражают возглавляемые Вами научные школы и направления.

Сотрудничество с Академией

социального управления, с педагогическим составом кафедры педагогики АСОУ, председателем редакционного совета журнала Г. Б. Корнетовым обеспечивает не только высокий научный уровень издания, но является основой для его развития.

Среди тенденций, особенно заметных в последнее время, отрицательная динамика географии статей. Публикационная активность еще 3 года назад была представлена 76 вузами РФ, но теперь снизилась почти в два раза. По-видимому, эта тенденция обусловлена общим сокращением численности вузов в России и профессорско-преподавательского состава, в том числе и исследователей проблем истории образования и педагогики. Во-вторых, увеличивается количество авторов, слабо представляющих предметную область и особенности историко-педагогического исследования. Ряд статей, присылаемых в редакцию, не имеют никакого отношения к исследованиям в этой области. Складывается впечатление, что у части авторов отношение к научной статье следующее: «Лишь бы отправить — авось опубликуют». Согласен с тем, что объем некачественной продукции и редакторской правки существенно возрос.

Журнал ориентирован на широкий профессиональный круг, в том числе студенчество. Современные студенты — будущие учителя самостоятельно к историко-педагогическому тексту не придут, поэтому, публикуя научные статьи ведущих ученых и оригинальные тексты «без купюр», журнал вы-

полняет как научно-методическую, так и практико-ориентирующую функции. В этой связи хотелось бы выделить еще одну проблему периодических педагогических изданий современной России — их поголовную ориентацию на Scopus и международные системы цитирования. Вспомним, в дореволюционной России существовало почти 900 педагогических изданий: теоретических, научно-педагогических, популярных, журналов для родителей, журналов для детей, журналов для семейного воспитания. На наш взгляд, необходимо вводить уровневый подход к оценке журнала как издания, учитывая предметную область исследования и характер целевой аудитории читателей.

Третья заметная тенденция — резко возросло количество работ в области региональных исследований, они интересны и хороши, они создают хороший иллюстративный фон, конкретизирующий историю развития педагогического пространства нашей страны, но глубоких методологически выверенных работ крайне мало.

Учитывая программу правительства «Создание цифровой образовательной среды», в соответствии с которой к 2025 году в 30 раз должно увеличиться количество студентов, получающих образование в дистантных формах обучения, нам необходимо вернуться к идее создания электронного контента и сайта российских историков педагогики, к вопросу создания интернет-пространства историко-педагогического сообщества.

Корнетов Г. Б. Спасибо, уважаемые коллеги, информация принята к сведению. Во многом Ваши предложения становятся основой деятельности нашего сообщества. Так, в апреле состоялся Форум, в рамках которого был проведен круглый стол — идея была предложена Р. С. Бозиевым и А. В. Уткиным, — посвященный Октябрьской революции. Все материалы, которые были присланы участниками круглого стола, опубликованы в сборнике¹. Многие из этих материалов опубликованы в журналах «Психолого-педагогический поиск», «Современные проблемы образования», «Историко-педагогический журнал». Наши усилия не прошли даром: сборник издали тиражом 400 экземпляров, и практически все они разошлись по специалистам и вузам. По внешним оценкам сборник удался — он включает интересные публикации по большому спектру педагогических проблем в рассматриваемом контексте.

У Руслана Сахитовича была идея провести круглый стол по методологии и методике историко-педагогического исследования. Все вы получили рассылку по апрельскому Форуму, он впервые заявлен тематически. Нам

предстоит обсуждение проблем методологии истории педагогики, и с этой точки зрения можно рассматривать сегодняшнюю тему «педагогические институции» как начало обсуждения методологических проблем. Тем более, что большой текст, представляющий, по сути, введение в проблему, был опубликован в апрельском сборнике Форума и двух номерах «Историко-педагогического журнала»².

Почему для истории педагогики важно обращение к проблематике педагогических институций? В той своей части, в которой история педагогики является наукой исторической, она следует логике исторических исследований. В XX веке концепции событийной истории была предложена альтернативная идея, идея истории — как истории больших структур (Ф. Бродель). Идея больших структур позволяет систематизировать и структурировать исторические процессы. История педагогики, с этой точки зрения (как история больших структур), в России никогда не осмысливалась, если это и делалось, то делалось стихийно, без рефлексии самой проблемы. В том многообразии институциональных подходов, которые существуют в науке, мы взяли

¹ Образование в России и мире в контексте Октябрьской революции 1917 года: сб. науч. тр. и материалов / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2017. 280 с. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 108).

² Корнетов Г. Б. Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций (статья 1) // Историко-педагогический журнал. 2017. № 2. С. 51–81; Корнетов Г. Б. Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций (статья 2) // Историко-педагогический журнал. 2017. № 3. С. 43–83.

один из самых известных на сегодня — неоинституционализм, который был разработан экономистом, нобелевским лауреатом Дугласом Нортом. Каждое утверждение Норта нами было интерпретировано с точки зрения осмысления всемирного историко-педагогического процесса. Есть возможность актуализировать данную проблематику, так как проблема использования институционализма, институтов, институций применительно к анализу педагогического прошлого и педагогического настоящего и некоего предчувствия педагогического будущего имеет большие перспективы. Интересно, что Норт, будучи экономистом, четко следует принципам историзма, акцентируя на этом внимание в каждой из своих работ. С этой точки зрения, педагогическая институция может иметь предельно широкую трактовку, тем более, что многие авторы рассматривают понятия «институт» и «институция» как синонимы.

Лукацкий М. А. Уважаемые коллеги, вводя понятие «институция», мы сталкиваемся с рядом проблем. Словоупотребление его настолько невнятно, что разобраться, каково значение этого слова очень сложно. Слово «институция» может означать и учреждение, и установление, а это разные вещи. Первоначально — институция — это элементарный учебник по римскому праву, со временем смысловая функция этого слова изменилась, оно стало означать и учреждение, и установление. Учреждение

— синоним института, а установление — это норма, предписание, регламент, символическое оформление; то символическое оформление, которое упорядочивает нашу жизнь. С этой точки зрения, Устав школы — это институция; Конституция страны — тоже институция. Такая многозначность была задана социологией. Если брать макросоциологию, то в ней слово «институция» означает то же самое, что и институт (например, в теории социально-функционирующих систем Т. Парсонса или теории социального конфликта К. Маркса). Микросоциология предлагает другой подход, считая, что каждый институт уникален, там действуют свои нормы и правила, свои регуляторы. И слово «институция» для микросоциолога — это не институт, это установление. Таковой является, например, этнометодология Гарфинкеля, теория социального интеракционизма Дж. Мида. Поэтому мы оказываемся в очень сложной ситуации. Используя это понятие, мы вынуждены ссылаться на тот смысл, то значение, в котором мы его используем, учитывая тот контекст, на который опираемся. Необходимо ответить на вопрос, о чем мы говорим: об установлениях в системе (сфере) образования или о реально действующих институтах, которые во многом определяют лик образования.

Романов А. А. На протяжении последних 20 лет мы говорим о кризисе, в том числе в историко-педагогической науке. Исследователи

пытались преодолеть этот кризис, используя разнообразные подходы: аксиологический, цивилизационный, парадигмальный, антропологический, синергетический, феноменологический, персонифицированный, дискурсивный. Все они расширяют инструментарий историко-педагогического исследования. Институциональный подход — новый методологический инструмент, позволяющий исследовать социальную реальность через понятие «социальный институт». Социальными институтами могут быть и детская, и молодежная, и просветительская организации, но это могут быть, с моей точки зрения, и идеи, и учения, и педагогические концепции, и теории, и технологии. Наша конференция — это институция?

Лукацкий М. А. Для того чтобы ответить на этот вопрос, надо использовать определение. Если у нас есть определение — легко ответить на этот вопрос. Но если институция — это все вышеперечисленное, невозможно демаркировать институцию от неинституции. Вносится неопределенность, отражающая «незаданность» понятия — понятие становится неинструментальным.

Уткин А. В. Совершенно согласен с Михаилом Абрамовичем, существуют методологические требования к введению терминов, среди них: основные термины должны быть вербально определены (основной термин в нашем случае — педагогическая институция — термин, дающий смысл или значение того, о чем и что говорится в

суждении, теории). Во-вторых, определение термина должно всецело зависеть от поставленной задачи; в-третьих, вербальные определения должны обуславливаться принятыми идеализациями (идеализация выступает в данном случае как методологический прием, позволяющий обобщить, выделить, упростить смысл термина); в-четвертых, вербальное определение должно быть согласовано с контекстуальным определением, которое в научной работе (контекст термина), представляет все истинные суждения данной работы, содержащие этот термин. Эти требования определяют рефлексию понятия «педагогическая институция» в нашей сегодняшней дискуссии.

Полякова М. А., к.п.н., доцент, доцент кафедры истории Калужского филиала Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана. Проблема еще и в русскоязычной традиции. Мы заимствуем новые термины и слова, привыкаем к ним, а затем обнаруживаем, что вкладываем иной смысл, отличный от оригинала. Так сложилось, что слово «институт» («социальный институт») имеет обширный смысловой шейф. Мы употребляем слово «институт» как вид высшего учебного заведения, в том числе — например, педагогический институт. Определения «институция» в русскоязычных словарях нет, а в немецком языке эти термины «институт» и «институция» разводятся. В немецких словарях XIX века

под «институцией» понимается некий процесс, имеющий аспект традиции, устоявшихся ролевых конструкций, с точки зрения социологов, это определенная система отношений. Таким образом, анализируя школу с точки зрения двух моделей — «школа-штудиум» и «школа-конвикт», — субъектные отношения между учеником и учителем можно описать как институцию, в основе которой лежит дихотомия «учитель-ученик», имеющая вневременной характер. Более широкий контекст задается системой взаимоотношения «ученик — ученик»: именно здесь возникает школа, потому что система «ученик — учитель» — это модель ученичества, наставничества, а школа — это возникновение отношений между учениками. Это положение отражают уставы иезуитов XVI века, которые мы используем как эмпирический материал. Выстраиваются два варианта: ученики взаимодействуют друг с другом только в рамках школы, или они постоянно находятся в этом взаимодействии (то, что представляет собой конвикт). Третья пара взаимодействия «ученик — семья», если это школа-штудиум, когда в школу приходят только для обучения, работает эта пара, так как в коллегиях иезуитов пары «школа — семья» нет. Закономерно возникает четвертая дихотомия «учитель — семья», самая проблематичная для тех, кто сталкивался с работой с родителями.

Лукацкий М. А. Таким образом, Вы оперируете понятием «институция», так как это принято в микро-

социологии, дихотомия отношений определяет и регламентацию, и правила жизни. Раз отношение закладывается в смысловое значение понятие «институция», значит, мы имеем дело с социальным интеракционизмом. Становится ясным методологическая основа этого многослойного, многосложного явления, так как в русском языке слово «институция» носит предельно неупорядоченный характер, в отличие от понятия «институт».

Корнетов Г. Б. Одна из традиций отечественной педагогики (согласно точке зрения В. В. Краевского) рассматривает образование как объект, в качестве предмета рассматриваются те отношения, которые возникают в образовательной деятельности. Педагогические институции — эвристическое направление, которое может по-разному использоваться. Педагогические институции, являясь своеобразными «смысловыми узлами» педагогической культуры, выступают и в качестве организующего начала, и в качестве установленных рамок, и в качестве основы для дальнейших изменений, и в качестве инструмента для когнитивной и практической педагогической деятельности в ее различии и единстве.

Шевелев А. Н., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (Санкт-Петербург). Появление институционального подхода и институциональной педагогики

ставит вопрос: зачем и нужна ли нам еще одна такая сложная для анализа и восприятия категория? Текст Григория Борисовича о педагогических институтах начинается с предисловия, с возвращения к вопросу о предмете истории педагогики. Эти две сюжетные линии, на мой взгляд, соединяются в обсуждении проблемы «педагогические институты». Приведу пример: кафедра педагогики закончила исследование современного петербургского учительства, которое пытается осмыслить действительность с помощью некоего в нашем понимании «ментального архетипа» (правильно и точно определить понятие «ментального архетипа» пока не представляется возможным). Все учителя отмечают, что пришли работать по призванию, работа учителя — творческая деятельность, т. е. на уровне коллективного корпоративного представления срабатывают стереотипы традиционного отношения к профессии. С этой точки зрения, категория «институция» затрагивает те предметные историко-педагогические области, которым практически не уделялось внимания, которые позволят прояснить сущность ряда явлений и процессов в истории педагогики как в педагогической теории и образовательной практике, так и внешней среде, факторно влияющей на образовательные системы. С нашей точки зрения, введение понятия «педагогическая институция» — из разряда макроподходов, в которых, с

одной стороны, есть парадигмальный и цивилизационный, а с другой — педагогическая традиция и институция. Если парадигма и цивилизация — это некий диапазон и создание матрицы всемирного историко-педагогического процесса, то традиция и институция — это попытка определиться с некими смысловыми точками, смысловыми узлами, определяющими векторы развития.

Слепенкова Е. А. *к.п.н., доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета.*

Уважаемые коллеги, следующая информация может быть Вам полезна как преподавателям истории педагогики. Кафедрой общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета им К. Минина создан объемный электронный ресурс «Педагогическая карта мира»¹. Педагогическая карта мира — электронный научно-образовательный сервис, выполняющий три основные функции: образовательно-просветительскую, информационно-рефлексивную, мотивационно-аналитическую. Над созданием ресурса мы работали 3 года, инициатором проекта стал ректор вуза А. А. Федоров и заведующая кафедрой Е. Ю. Илалтдинова. Учитывая большой интерес студентов к работе с информационным пространством и то минимальное количество времени,

¹ Прим. ред.: Педагогическая карта мира. Режим доступа: <http://emap.mininuniver.ru/>

которое отводится на курс «История образования...», ресурс создавался, в том числе как интерактивный, включающий разные разделы (в том числе «Практики» (педагогический кинозал)). Логика представления материала достаточно обширна: биография конкретного педагога, его основные идеи, основные работы и опыт практической реализации в деятельности образовательных учреждений. Ждем

от профессионального сообщества конструктивные предложения по развитию ресурса. Будем благодарны за отзывы и пожелания!

Корнетов Г. Б. Дорогие друзья! Благодарю вас за активное участие в работе конференции, до встречи на Шестом национальном форуме российских историков педагогики, который состоится 19 апреля 2018 г.