

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КАФЕДРЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Становление университетских педагогических кафедр: опыт Герценовского университета

С.А. Писарева

член-корр. РАО, доктор
педагогических наук, профессор,
директор института педагогики
РГПУ им. А.И. Герцена,
e-mail: spisareva@yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы создания и деятельности педагогических кафедр в университетах в разные исторические периоды. Раскрывается роль педагогического сообщества в развитии научного педагогического знания.

• педагогика • педагогическая кафедра • университет • высшее образование • Герценовский университет

Современный рынок труда ставит перед вузовским сообществом новые задачи, обусловленные расширением пространства педагогической составляющей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, вызвано становлением качественно нового этапа развития высшего образования.

Начало этому этапу было положено в конце XX века, когда мировое сообщество в лице аналитиков, экспертов, исследователей, политиков активно обсуждало миссию университетов XXI века, ведя дискуссию о социальном заказе общества высшему образованию. Эта дискуссия нашла отражение в докладе Международной комиссии по образованию для XXI века ЮНЕСКО «Обучение — сокровище» (1996 г.). По мере развития «общества знаний» уже в XXI веке актуализировалась новая миссия вуза, названная французским философом Жаком Даррида «новой ответ-

ственность», поскольку решающим источником богатства страны («социальным капиталом») является «знаниевая экономика»¹. Новая ответственность не может быть лишь академической, она призвана, с одной стороны, хранить живую память традиции, а с другой — выходить за рамки любой конкретной программы, быть открытой к тому, что мы называем будущим. Она предполагает непосредственное участие университета в создании человеческого капитала средствами образования, в содействии развитию взаимодействия людей в разных культурных пространствах, что является откликом на вызов современности, точно сформулированный Аурелио Печчеи как «условие глобальной взаимозависимости». В результате этой дискуссии в новом свете видятся критерии общественного прогресса: решающим является прежде всего не сумма экономических показателей, при всей их безусловной важности, а то, созданы ли условия, дающие человеку возможность наиболее полно раскрыть свои лучшие интеллектуальные и нравственные качества, свои творческие способности, благоприятствующие самореализации личности.

В настоящее время в мире расширяется понимание того, что содержание высшего образования должно иметь прежде всего человеческую направленность, гуманитарный характер. Реализация данного понимания в практике образования требует выделения основы для интеграции знаний, которая, в свою очередь, обеспечит целостность общепрофессиональной подготовки современных специалистов. В качестве такой основы все чаще выдвигаются психолого-педагогические знания, раскрывающие закономерности развития и реализации личности в современном мире,

¹ Деррида Ж. Университет глазами его питомцев // Отечественные записки, № 6, 2003. Доступ: http://derrida.sitcity.ru/lttext_0509020718.phtml?p_ident=lte xt_0509020718.p_0102045501

являющиеся профессионально и лично значимыми для современных специалистов. Так, например, в своем исследовании А.Г. Васильев² раскрыл значение психолого-педагогического содержания управленческой деятельности для решения задач повышения ее качества.

В подавляющем большинстве современных образовательных стандартов бакалавриата и магистратуры Непедагогического направления подготовки в качестве одного из видов деятельности, к которой готовятся выпускники, указана педагогическая деятельность. Во всех стандартах аспирантуры предусмотрена подготовка к профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. Все больше непедагогических вузов обращаются к разработке педагогических образовательных программ или программ с расширенной педагогической составляющей, проявляя при этом чудеса фантазии.

Это явление еще в 2001 году предсказал В.В. Краевский в своей статье «Сколько у нас педагогик?», отметив, в частности, следующее: «...каждый божий день миру является какая-нибудь педагогика... Процесс пошел давно, а сейчас принял обвальный характер: музейная педагогика, педагогика сотрудничества, педагогика сотворчества, педагогика развития, спортивная, коррекционная и т.д. Последние достижения: рископедагогика, здоровьесберегающая педагогика. Вряд ли все это богатство поддается учету. Не забудем и о педагогиках грядущих, пока еще только вызревающих...»³.

Достаточно привести примеры названий новых профилей образовательных программ («Музыкальная педаго-

² Васильев А.Г. Моделирование содержания педагогической подготовки руководителей предприятий. Дисс. канд. пед. н. СПб., 2003.

³ Краевский В.В. Сколько у нас педагогик? // Интернет-журнал Эйдос. Доступ: <http://eidos.ru/journal/2003/0711-05.htm> (дата обращения 24.12.2017)

гика», «Архитектурная педагогика», и т.п.) или учебных дисциплин в педагогических образовательных программах («Музыкальная педагогика и психология», «Конструктивная педагогика», «Педагогические коммуникации», «Фасилитативное педагогическое взаимодействие», «Медицинская педагогика» и т.п.), чтобы оценить прозорливость ученого и одновременно с этим осознать развивающиеся риски. Ведь в основу этих программ их авторами положено свое понимание педагогики. Приведем несколько примеров, которые, на наш взгляд, иллюстрируют довольно сложную ситуацию кажущейся простоты педагогического знания, когда добавление лишь одного прилагательного к слову «педагогика» позволяет авторам этих терминов заявлять о «новой области» или «новом направлении» в педагогическом знании или даже о «новой науке»:

- Музыкальная педагогика — отрасль педагогической науки (педагогическая дисциплина), занимающаяся передачей учащимся всего комплекса музыковедческих знаний...;
- Архитектурная педагогика — цели, задачи и средства научно-педагогической работы в системе архитектурного образования...;
- Авиационная педагогика — это наука о воспитании авиационных специалистов и формировании их профессиональной надежности в экстремальных условиях деятельности в заданное время;
- Медицинская педагогика — междисциплинарная область теории и практики клинической психологии, возникшая на основании эмпирически подтвержденной эффективности специального обучения больных злокачественными опухолями, сахарным диабетом, бронхиальной астмой, сердечно-сосудистыми и др. заболеваниями;

— Военно-морская педагогика — наука о военно-морском воспитании.

Этот перечень, к сожалению, можно продолжить...

По сути, мы имеем дело с ситуацией, когда статус педагогических дисциплин изменился в системе высшего образования, но при этом существенно возрос риск освоения студентами ложных педагогических знаний и связанных с ними ложных педагогических компетенций, создающих у них ощущение готовности к педагогической деятельности, что не соответствует действительности и приводит в итоге к губительным последствиям формирования искаженных представлений о педагогической составляющей профессиональной деятельности. Именно поэтому педагогическая подготовка студентов непедагогических специальностей стала предметом самостоятельного исследования, выполняемого Д.И. Лапшиной в РГПУ им. А.И. Герцена⁴.

Осмысление становления нового этапа высшего образования как этапа, ориентированного на создание условий для развития сущностных сил человека, на формирование гуманистической ориентации его жизнедеятельности, с одной стороны, а с другой — этапа, в рамках которого порой достаточно примитивно понимается содержание педагогического знания, когда допускаются добавления к слову «педагогика» любых прилагательных, что, по мнению их авторов, образует новую область исследований и подготовки, актуализирует проблему осмысления роли педагогических дисциплин и педагогических кафедр вузов в этом процессе.

⁴ Лапшина Д.И. Актуальность педагогической интеграции в профессиональной подготовке будущих специалистов непедагогического профиля // В сборнике: Проблема человека в педагогических исследованиях Сборник научных статей Всероссийского Симпозиума молодых ученых. ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена». 2017. — С. 276—280.

Довольно долго в университетах не существовало педагогических кафедр, т.к. вопрос специализированной подготовки педагогов с университетским образованием не являлся актуальным. Как известно, создание системы подготовки педагогов связано с преобразованием учительского отделения главного народного училища в Петербурге в Петербургскую учительскую гимназию (1786 г.), а позднее в педагогический институт⁵, ставший в 1816 г. Главным педагогическим институтом. В феврале 1819 года Главный педагогический институт был преобразован в Санкт-Петербургский университет, который первоначально был создан как Академический университет в 1724 году Петром I и просуществовал лишь до 1766 года.

Не углубляясь в историю становления педагогического образования в России, отметим, что лишь в 1840 в прошении министра просвещения С.С. Уварова к императору Николаю I об открытии при Главном педагогическом институте кафедры педагогики написаны следующие строки: «По Уставу Главного педагогического института хотя и назначен, после окончательного курса по факультетам, еще годичный курс для практического обучения студентов правилам и способам науки преподавания, но этот кратковременный курс не удовлетворяет потребности, состоя в приучении студентов составлять уроки по разным предметам и читать оные под надзором преподавателей в присутствии товарищей... Я признаю необходимым учредить особую кафедру педагогики, дабы предмет сей был преподаваем наравне с прочими в течение общего курса»⁶. Но самостоя-

тельная кафедра просуществовала недолго, т.к. уже в 1863 году Министерство народного просвещения издает распоряжение, в котором указывает: «Педагогическая наука самостоятельной, имеющей право на особую кафедру в университетах, не существует, а педагогика входит в состав предметов, принадлежащих к области наук философских, а именно психологии» (дело № 140678 Архива Министерства народного просвещения, 1863 год)⁷.

К концу XIX в. интерес к педагогике как науке стал возрастать. При отсутствии педагогических кафедр возникла необходимость создания педагогических обществ при университетах для изучения педагогической действительности. Так, 11 октября 1859 года было создано «Общество педагогов», в 1860 году переименованное в «Педагогическое собрание». Российский педагог и краевед К.В. Ельницкий по этому поводу писал следующее: «...в Петербурге П.Г. Редкин... и несколько других педагогов, понимавших всю важность обмена мыслей между педагогами, начали собираться друг у друга для педагогических бесед. Число лиц, желавших принять участие в этих беседах, стало увеличиваться. Положено было начало педагогических собраний, преобразованных впоследствии в Петербургское педагогическое общество»⁸.

Со второй половины XIX века в университетском сообществе начинается довольно длительная дискуссия о необходимости создания или закрытия педагогических кафедр в университетах, обострившаяся на рубеже XIX—XX веков и продолжающаяся по сей день. В своей речи, произнесенной в 1901 году при открытии Педагогического общества при

⁵ История педагогики / Под ред. академика РАО Н.Д. Никандрова. — М.: Гардарики, 2007.

⁶ Цит. по: Карнаух Н.В. История создания кафедр педагогики в университетах России XIX века // Социальная значимость педагогических кафедр в подготовке специалистов системы образования изменяющейся России: Сборник статей / Ред. сов.: А. П. Тряпицына, Н.А. Лабунская, И.В. Гладкая. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. — С. 21

⁷ Цит. по: Ивановский В. О преподавании педагогики в университетах. — СПб., 1906.

⁸ Ельницкий К. Русские педагоги II половины XIX столетия: Для учебных заведений, в которых преподается педагогика. — СПб., 1911.

Императорском Казанском университете, русский математик и общественный деятель Александр Васильевич Васильев выступил с резкой критикой своего современника историка Роберта Юрьевича Виппера, который называл педагогию «легковесным» предметом, построенным на общих фразах и трюизмах, предметом, в котором нет ничего цельного: «...тут есть немного физиологии и гигиены, психологии и этики; мелькает Коменский и неизбежный Руссо и цитируется авторитет Ушинского»⁹. По мнению А.В. Васильева, «характеристика проф. Виппера подходит и долго еще будет подходить к сочинениям и курсам, издаваемым в настоящее время под названием педагогики. Но именно для того, чтобы педагогика вышла из того схоластического и хаотического состояния, в котором она находится, первым и необходимым условием является организация кафедры педагогики в университетах»¹⁰.

Вопрос, создавать или не создавать педагогические кафедры в вузах в послереволюционной России, не стоял. В 1918 году прошел Первый Всероссийский съезд по просвещению, на котором было принято решение о создании высших педагогических учебных заведений. Ряд педагогических институтов был реорганизован, но появились и новые, в которых создавались все условия для работы над прогрессивными учебными программами и планами. В Петрограде, на базе Женского педагогического института возник Первый педагогический институт; Учительский институт реорганизовали во Второй педагогический институт, а в одном из корпусов Воспитательного дома открыли Третий педагогический институт. В своей речи

на открытии Третьего педагогического института в 1918 г. его директор Альберт Петрович Пинкевич отметил: «С самого начала мы будем стремиться сочетать, с одной стороны, интересы общенаучного образования, стремление создать прочное научное мировоззрение у каждого из слушателей, избравших тот или иной уклон, с стремлением начать с самого начала работу так, чтобы она давала возможность подготовиться к будущей педагогической деятельности с самых первых курсов. Мы создаем новую школу, стремимся создать её в такой форме, чтобы она отвечала тем требованиям, которые выросли из самой жизни»¹¹. Таким образом, определялась большая роль педагогических институтов в деле решения основных задач просвещения и образования широких масс.

В 20-е годы Третий педагогический институт занял лидирующее место в подготовке учителей, поэтому в дальнейшем к нему присоединили остальные институты, а объединенный институт стал называться Ленинградским государственным педагогическим институтом им. А.И. Герцена. И уже в 1921 году в институте был создан Школьный комитет, ставший основой будущей кафедры педагогики. Создание педагогических вузов сопровождалось одновременным открытием и педагогических кафедр. Такая практика получила развитие во всей стране. Так, в 1922 году во Втором Московском государственном университете (ныне МПГУ) была создана общеуниверситетская кафедра общей педагогики. В 1925 году такая же кафедра создана в Ярославском институте народного образования (ныне ЯрГПУ им. К.Д. Ушинского). Этот ряд можно продолжить. В 1931 году создан педагогический институт в Волгограде и в этом же году открыта кафедра педагогики. В 1938 году основан педагогический институт в Туле

⁹ Цит. по: Провал педагогики в университетах. Доступ: https://studme.org/88127/psihologiya/proval_pedagogiki_universitetah (дата обращения 24.12.2017)

¹⁰ Васильев А.В. Университет и национальное воспитание. Речь, произнесенная при открытии Педагогического Общества при Императорском Казанском Университете. — 1901 г.

¹¹ Волков В.С. Первый ректор Третьего педагогического института в Петрограде: Страницы жизни А.П. Пинкевича / Под общ. ред. Г.А. Бордовского, В.А. Козырева: РГПУ. /СПб.: Изд-во РГПУ, 2007. 583 с.

и этот же год стал годом создания кафедры педагогики. Деятельность педагогического института немислима без педагогической кафедры. Педагогическая кафедра была призвана решать целый ряд важнейших задач, главной из которых стала задача удовлетворения потребности школы в учительских кадрах в условиях новой общественной формации. Особая роль отводилась кафедрам педагогики по формированию перспективных научных направлений, составивших основу для развития педагогической науки, отмечает в своей работе Л.А. Степанова¹².

Возникновение педагогической кафедры в вузе (институте или университете) во многом обусловлено необходимостью создания сообщества единомышленников, ориентированных на развитие научного знания и подготовку научных и педагогических кадров. Поэтому можно проследить этапы формирования этого сообщества. Так, в своем исследовании «Дисциплинарный подход к изучению развития педагогики» Н.А. Вершинина¹³ выявила этапы развития педагогической дисциплины, которые, по сути, составляют структуру процесса формирования и укрепления кафедры в вузе:

I этап — накопление опыта, начало преподавания данной дисциплины как самостоятельного предмета в системе подготовки педагогов, создание кафедры;

II этап — апробация опыта, выход первых учебных пособий, создание программ подготовки специалистов по профилю кафедры;

III этап — оформление отрасли научного педагогического знания как самосто-

ятельной педагогической дисциплины, имеющей основные компоненты дисциплинарной структуры, появление первых диссертационных исследований по данному направлению, формирование научных школ, являющихся основой развития научного знания и расширения деятельности кафедры в вузе;

IV этап — осмысление педагогической дисциплины как отрасли научного педагогического знания (особенностей ее предметной области, специфических методов исследования, взаимосвязей с другими научными дисциплинами, места в общей структуре педагогики, собственной истории развития и др.), дальнейшее развитие кафедры путем создания новых профильных кафедр, преобразования кафедры в структурные подразделения более высокого уровня организации.

История развития кафедры педагогики ЛГПИ им. А.И. Герцена — РГПУ им. А.И. Герцена является хорошим примером данного процесса.

История кафедры педагогики ведет отсчет от 13 октября 1921 года, когда в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А.И. Герцена было принято Положение о Школьном комитете, основной целью деятельности которого стало проведение практических занятий со студентами. День принятия этого положения считается днем основания будущей кафедры педагогики ЛГПИ им. А.И. Герцена, которая фактически была сформирована в 1927 году на основе объединения Школьного комитета и ряда методических кафедр.

В 1930 году Герценовский институт перешел на факультетскую структуру. Были созданы три факультета, одним из которых стал педолого-педагогический. В составе факультета работало две кафедры — кафедра школьной педагогики и кафедра психологии. В 1934 году в ЛГПИ им. А.И. Герцена вновь произошла реорганизация, в результате которой были

¹² Степанова Л.А. Из истории отечественного педагогического образования: традиции и новации 20–30-х годов XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика. №2, 2010. — С. 38–44.

¹³ Вершинина Н.А. Дисциплинарный подход к изучению развития педагогики. Дисс. доктора пед. наук СПб., 2007.

созданы 41 кафедра и 8 факультетов, в том числе и педагогический факультет. Позже факультет был ликвидирован, и кафедра педагогики стала общеинститутской.

Довольно длительный период времени кафедра педагогики была единственной общеинститутской кафедрой, развивающей научное педагогическое знание, осуществляющей подготовку научно-педагогических кадров и реализующей свою социальную миссию в Герценовском институте. Этот период довольно подробно раскрыт в книге по истории кафедры, изданной к 85-летию¹⁴. Благодаря научной деятельности ученых кафедры восстановлены многие страницы истории нашего научного сообщества. В этом ряду необходимо назвать книги, изданные в серии «Золотые имена Герценовского университета»:

- Петербургский учитель: Жизнь и творчество В.Н. Сороки-Росинского / Авт.-сост.: Е.М. Колосова, И.В. Лихолетова, С.В. Христофоров; Под общ. ред. Г.А. Бордовского и В.А. Козырева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.
- «Я беспредельно верю в человека...»: Страницы жизни и творчества Г.И. Щукиной / Ред.-сост.: М.А. Верб, И.Г. Шапошникова; Отв. ред. А.П. Тряпицына; Под общ. ред. Г.А. Бордовского и В.А. Козырева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
- Игорь Петрович Иванов: наука и жизнь / Авт. сост. И.Д. Аванесян; Под общ. ред. Г.А. Бордовского и В.А. Козырева. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.
- Шкорина Н.Л., Кириллова Г.Д. Педагогическое наследие Шолома Израи-

левича Ганелина и его дидактическая система / Под общ. ред. Г.А. Бордовского и В.А. Козырева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.

- Роботова А.С., Романенчук К.В. Педагогика как судьба. Очерки жизни и творчества Раисы Григорьевны Лемберг: Документы, воспоминания. Публицистика и педагогические произведения/ / Под общ. ред. Г.А. Бордовского, В.А. Козырева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010.
- Линия жизни — наука: Профессор П.Н. Груздев/ авт.-сост. Г.Д. Кириллова, О.Б. Даутова; Под общ. ред. В.А. Рабоша, Д.И. Бойкова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016.

Эта замечательная серия имеет начало, но не имеет конца, пока существует кафедра, пока на ней работают люди, сохраняющие ее традиции и ее славную историю.

В 1993 году из числа преподавателей кафедры педагогики, исследующих проблемы новой социальной реальности, была сформирована кафедра социальной педагогики, которая вошла в состав факультета философии человека, созданного в 1993 году и ориентированного на подготовку преподавателей широкого социогуманитарного профиля, способных профессионально решать сложные проблемы духовной сферы жизни человека и общества. Возникновение новой педагогической кафедры было обусловлено рядом обстоятельств. Во-первых, накоплением определенного научного знания в сфере социальной педагогики благодаря научной деятельности профессора С.А. Расчетиной и ее учеников, что привело к потребности формирования нового сообщества. Во-вторых, изменением социальной среды образовательной практики, возрастанием социальных проблем детей и молодежи, требующих специального изучения, что привело

¹⁴ Очерки истории кафедры педагогики Авторы-составители: Е.М. Колосова, Н.М. Федорова. / Под общей редакцией А.П. Тряпицыной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.

к необходимости создания специальных программ подготовки педагогических кадров. Кроме этого, важнейшим фактором, способствовавшим формированию новой кафедры, стала концепция создания на базе Герценовского института педагогического вуза нового типа, реализующего идеи непрерывного педагогического образования. В то время был произведен целый ряд структурных реорганизаций, ведущей из которых стало создание новых кафедр, отделений, специальностей¹⁵.

Новый этап развития кафедры педагогики начался в 1997 году, когда 1 сентября в РГПУ им. А.И. Герцена был создан психолого-педагогический факультет, в состав которого вошли кафедра педагогики, кафедра социальной педагогики и психологические кафедры. Весь период жизни в составе факультета стал для кафедры педагогики периодом наращивания своего научного потенциала, что привело к реализации возможности осуществления подготовки студентов бакалавриата и магистратуры в качестве выпускающей кафедры при сохранении статуса общеуниверситетской кафедры. Богатый на события и деятельность этот период в истории кафедры довольно подробно изложен в юбилейном буклете, созданном к 90-летию создания кафедры.

С 1 сентября 2015 года психолого-педагогический факультет был преобразован в институт педагогики и психологии, при этом кафедра социальной педагогики была переименована в кафедру социальной педагогики и социальной работы. 23 декабря 2016 года решением Ученого совета университета институт педагогики и психологии был преобразован в два самостоятельных института — институт педагогики и институт психологии.

¹⁵ Педагогический университет им. А.И. Герцена. От Императорского Воспитательного Дома до Российского государственного педагогического университета. / По ред. Г.А. Бордовского, С.А. Гончарова. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: «Лики России», 2007.

В настоящее время в составе института педагогики работают:

- Кафедры — кафедра воспитания и социализации (преемник кафедры социальной педагогики и социальной работы), кафедра дидактики (вновь созданная кафедра), кафедра теории и истории педагогики (преемник кафедры педагогики);
- Научно-исследовательский институт педагогических проблем образования, созданный 1 февраля 2017 года путем интеграции двух институтов — НИИ общего образования (год основания 2001) и НИИ непрерывного педагогического образования (год основания 1993);
- Лаборатории — научно-исследовательская лаборатория педагогических проблем применения интернет-технологий в образовании, научно-исследовательская лаборатория проблем социальной поддержки личности, учебно-методическая лаборатория развития воспитательной деятельности в непрерывном образовании, учебно-методическая лаборатория информационного сопровождения профессиональной педагогической подготовки.

На протяжении всех лет своего существования кафедра педагогики занимала самую активную профессиональную позицию как внутри Герценовского университета, так и во внешней среде — в системе образования Санкт-Петербурга и всей страны. Вся деятельность кафедры, а позже и института педагогики направлена на решение задач педагогической науки — поиск взаимосвязи влияния множества внешних факторов на развитие личности средствами образования с соответствующими компонентами педагогического процесса. Эти связи исследуются в различных отраслях педагогики, и сегодня накоплен достаточный фонд научных знаний, позволяющий опреде-

лить взаимоотношения этих связей в единой научной области — педагогике.

Внимание к этой области науки в современном профессиональном сообществе далеко неоднозначное. Возникшая в недрах веков дискуссия о статусе педагогики и ее отношениях с философией, психологией продолжается в новых условиях. Сегодня мы с уверенностью можем говорить об изменении этого статуса в структуре научного знания. Еще в середине 80-х годов XX века В.Е. Гмурман высказывал мнение относительно новой роли педагогики в ряду наук — педагогика призвана как можно более полно ассимилировать (вбирать и перерабатывать) сведения из философии, социологии, психологии. Примерно в то же время В.И. Журавлев в своей монографии «Педагогика в системе наук о человеке» отмечал, что при разработке межнаучных связей педагогики ориентиром служат выделяемые науковедением классы наук: естественные, общественные и прикладные, практические, в том числе технические. Ученый, ссылаясь на работы философов, отмечал, что в каждом историческом периоде развития и синтеза наук выделяется своеобразный «лидер», в роли которого выступают те или иные отрасли знания.

Может быть, сегодня и наступило время лидерства гуманитарного знания и в первую очередь педагогики? Почему? Думается, что это обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, расширением спектра методов исследования, используемых гуманитарными науками, и в первую очередь методом понимания, принятием в качестве критерия научности «глубины понимания». Речь идет о понимании в системе S-S — множестве знаков-символов, образующих фактуальный базис, теории¹⁶. Введением этого компонента

автор подчеркивает, что интерес гуманитария направлен не на материальную, а на духовно-смысловую реальность. Представление об S-S уточняет задачу, нацеленность поиска в сфере гуманитарных наук, а именно: он заключается в том, чтобы по фрагменту реальности реставрировать, воссоздать картину духовного мира человека. В ходе современного поиска ученых и практиков, началом которого можно считать 90-е годы XX века, выяснилось, что «локальные» преобразования, инновации в какой-либо одной области (содержания образования, технологий, системы внеурочной работы и т.п.) или в сфере субъективной деятельности не дают искомого решения, зафиксированного на уровне объявленных ценностей и ожидаемых социальных результатов. Искомое решение требует от специалиста в конкретной области педагогического знания целостного, системного видения задач образования и выстраивания взаимосвязанных шагов, позволяющих решить поставленную проблему в целом, что и является мериллом «глубины понимания» исследуемой проблемы.

Во-вторых, предел развития классической естественной науки (Хадгер, Н.Б. Крылова, В.И. Гинецинский), выдвигающий на первый план развитие гуманитарных наук. Этот тезис требует пояснения. Дело в том, что суждения о кризисе науки, кризисе научной рациональности уже длительное время высказываются учеными не только в России, но и за рубежом, начиная с первой половины XX века. С особенной остротой эта проблема встала в конце XX века, что вызвано развитием информационного общества, изменяющего статус науки и ее влияние на умы людей. «Вопрос о природе научной рациональности как таковой, — отмечает П.П. Гайденок, — не чисто теоретический, но прежде всего жизненно практический ... актуальность проблемы рациональности вызвана возрастающим беспокойством

¹⁶ Ильин В.В. Философия науки: учебник. — М.: Изд-во МГУ, 2003.

о судьбе современной цивилизации в целом, не говоря уж о дальнейших перспективах развития науки и техники»¹⁷. Классический идеал рациональности, который в течение последних столетий определял развитие западноевропейской науки и культуры в целом, в наши дни подвергается серьезному переосмыслению, что актуализирует некоторые философские взгляды и позиции, высказанные относительно научной рациональности и возможности науки стать «живым знанием» в более ранние периоды. В частности, продуктивной в наше время представляется научно-философская программа выдающегося русского философа Г.Г. Шпета, предпринявшего попытку дать оптимистический ответ на кризис науки и европейской рациональности в целом. Г.Г. Шпет разрабатывал и реализовывал масштабную программу методологической реформы науки, выступив организатором коллективной исследовательской работы в ряде гуманитарных наук. Ученый формировал собственное методологическое обоснование всеобщей «науки о действительности», логической, гносеологической и онтологической базой которой должна была стать герменевтика. Основной эмпирической наукой, по мнению ученого, является история с ее специфическими методами исследования и изложения, а не естествознание, т.к. исторические теории суть не менее теории, чем теории физики или биологии, какие бы свои особенности ни имели эти теории и науки¹⁸. Таким образом, еще в первой половине XX века благодаря трудам Г.Г. Шпета было выдвинуто положение о возможности обращения к гуманитарному знанию как к знанию научной рациональности, т.к. цель науки следует формулировать не как обнаружение закона, а как установление объяснительных тео-

рий. Что вполне созвучно с концепцией аксиологических оснований постнеклассического этапа развития науки, среди которых правомерно назвать следующие, обусловленные осознанием:

- принципиально человеческого (гуманитарного) характера науки и научного знания как по способам их бытия, так и по возможностям;
- фундаментальной роли случайности, вероятности и неопределенности как в самих объективных процессах, так и в их описании;
- ценности плюрализма в науке как необходимого условия ее успешного развития;
- возможности практического использования знания в качестве его главной научной ценности;
- принципиально социального характера научного познания;
- принципиального значения когнитивных коммуникаций между учеными в процессе научного познания как необходимого условия достижения ими научного консенсуса в вопросах утверждения научной истины и развития науки;
- огромной роли науки в качестве фактора (правда, далеко не единственного) выработки адекватного мировоззрения людей.

В-третьих, ориентация мирового образовательного процесса на гуманизацию и гуманитаризацию общего образования. Мощное развитие гуманитарного знания в конце XX — начале XXI века привело к созданию еще одной концепции классификации наук в продолжение сформулированных в XX веке концепций Б.М. Кедрова, А.А. Ляпунова, В.С. Казаковцева, а также ряда концепции интеграции науки (М.Д. Ахундов, В.И. Борисов, Н.П. Депенчук,

¹⁷ Гайденок П.П. Проблемы рациональности на исходе XX века // Вопросы философии, № 6, 1991. — С. 3–7.

¹⁸ Шпет Г.Г. Философские этюды. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1994.

Э.С. Маркарян, В.С. Тюхтин, А.Д. Урсул, Н.П. Федоренко, П.Н. Федосеев, М.Г. Чепиков). В.С. Степин отмечает, что в системе современного научного знания четко вычлняется дисциплинарно организованная наука с четырьмя основными блоками научных дисциплин: математикой, естествознанием, техническими и социально-гуманитарными дисциплинами¹⁹. В этой сложной системе непрерывно возрастает значение педагогики как науки, которую можно рассматривать с разных позиций²⁰: как обоснованное знание об окружающей действительности; как деятельность, направленную на познание природы и общества; как обобщение идей и фактов; как процесс накопления знаний, проходящий разные ступени.

Возможно, усиление значимости педагогики в современном научном познании связано с ее особенностями, т.к. педагогика к началу XXI века стала сложно организованной научной дисциплиной, что нашло отражение в процессе развития педагогических кафедр в педагогических и классических университетах. В заключение хотелось бы еще раз обратиться к мысли А.П. Тряпицыной, которая писала, что если согласиться с позицией В.В. Краевского (которую мы разделяем) о том, что педагогика является единственной наукой, призванной дать целостное представление о становлении человека в образовании²¹, то следует ожидать, что именно педагогика и должна найти эти нестандартные решения;

¹⁹ Степин В.С. Становление идеалов и норм постнеклассической науки // Проблемы методологии постнеклассической науки: Сб. ст. / Отв. ред. Е.А. Мамчур; РАН. Ин-т философии. — М.: ИФРАН, 1992.

²⁰ Мосина А.В. Структура педагогической науки в логике целостного научного знания // В сб. Научные традиции и перспективы педагогики. Герценовские чтения — 2001: Межрегиональный сборник научных трудов / Под ред. Е.В. Титовой. — СПб.: Изд-во «Петрополис», 2001

²¹ Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики. Новый этап. М., 2006.

именно в педагогике должен произойти в ближайшее время прорыв в понимании сути и новых реалий профессионального педагогического образования. Для этого требуется объединение усилий всех заинтересованных сторон, проведение дискуссий и активизация исследовательской деятельности преподавателей педагогики²².

Разделяя и поддерживая и позицию В.В. Краевского и позицию А.П. Тряпицыной относительно роли педагогики в современной науке и современном обществе, отметим, что пространство социальной ответственности педагогического сообщества в системе образования расширяется и образовано следующими составляющими:

- организация общественно-профессиональных дискуссий с целью выработки консолидированного мнения профессионального сообщества относительно наиболее острых проблем развития образования, т.к. именно дискуссия приводит к знанию и пониманию сути происходящих изменений;
- оказание профессиональной помощи коллегам в освоении педагогического знания, необходимого для построения современного образовательного процесса в вузе, ориентация на кооперацию в решении задач развития образования, а не на конкуренцию;
- участие в выработке стратегических ориентиров и перспектив развития региональных образовательных систем на основании изучения и общения педагогической практики, экспертизы результатов инновационной деятельности педагогов, т.к. подготовка будущего учителя может быть

²² Тряпицына А.П. Построение содержания дисциплины "Педагогика" в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения // Педагогика. — 2010. — № 5. — С. 95—102.

реализована только в тесном взаимодействии с учреждениями общего и дополнительного образования (детскими садами, школами, домами творчества), опираясь на результаты исследований реальных проблем образовательной практики.

Деятельность преподавателей педагогических кафедр в этом пространстве ока-

зывает существенное влияние не только на развитие современного научного педагогического знания, но и на статус педагогических кафедр в современных университетах. Ведь именно деятельность научного сообщества, его научно-исследовательская программа, по мнению И. Лакатоса, является одним из механизмов развития науки.