

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Г. Б. Корнетов



ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ СОВРЕМЕННОГО ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД РОССИЙСКИХ ИСТОРИКОВ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.035.4

ББК 74.212

Историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования призван информировать студентов о наиболее значимых педагогических идеях, концепциях, технологиях, событиях жизни и деятельности выдающихся педагогов, фактах, характеризующих развитие образовательных учреждений и систем, событиях образовательной политики; способствовать формированию у студентов более или менее целостного представления о логике исторического развития теории и практики образования, движущих силах и детерминантах историко-педагогического процесса, его взаимосвязи с экономической, политической, культурной эволюцией общества; обеспечивать развитие у студентов понимания механизмов становления и развития важнейших педагогических традиций, причин и последствий возникновения исторических тенденций эволюции теории и практики образования; обосновывать закономерный характер становления современных форм теории и практики образования; раскрывать особенности становления отечественной педагогической традиции, понимания ее характера и особенностей.

Ключевые слова: историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования; история педагогики как учебная дисциплина; познавательный и развивающий потенциал историко-педагогического знания.

G. B. Kornetov

HISTORICO-PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE CONTENT OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION: VIEWS OF RUSSIAN HISTORIANS OF PEDAGOGY

Historico-pedagogical component in the content of pedagogical education serves to: inform students about most important pedagogical ideas, theories, technologies, life and activity of outstanding pedagogues, facts that were instrumental in the formation of educational institutions and systems, developments in educational policy characterizing development events; promote instilling in students more or less integral understanding of the logic of evolution of the theory and practice of education, of the driving forces and determinants of historico-pedagogical process, its interrelation with the economic, political and cultural evolution of society; ensure students' understanding of mechanisms of establishing and developing most important pedagogical traditions, reasons for and consequences of historical tendencies in the evolution of the theory and practice of education; give grounds for naturally determined character of emergence of modern forms of theory and practice of education; demonstrate the peculiarities of the formation of Russian pedagogical tradition, of understanding its character and specificity.

Key words: historico-pedagogical component in the content of pedagogical education, History of Pedagogy as an educational subject, cognitive and mind-expanding potential of historic-pedagogical knowledge.

В декабре 2010 — январе 2011 гг. по инициативе участников Шестой национальной теоретической конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: постижение педагогической культуры человечества», состоявшейся в Академии социального управления 11 ноября 2010 г., впервые в России было проведено анкетирование среди отечественных историков педагогики. 19 человек дали ответы на следующие вопросы: 1) *Какие достижения истории педагогики как отрасли*

научно-педагогического знания вы считаете самыми значимыми в начале III тысячелетия? Почему? 2) *Какие трудности переживает история педагогики на современном этапе? Как эти трудности могут быть преодолены?* 3) *Какие направления, проблемы, темы историко-педагогических исследований вы считаете сегодня наиболее актуальными? Почему?* 4) *Какие концептуальные подходы и методические приемы наиболее перспективны в современных истори-*

ко-педагогических исследованиях? Почему? 5) Каким образом может использоваться историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования? Какие актуальные проблемы подготовки учителей и воспитателей он позволяет успешно решать?

Результаты анкетирования дали репрезентативную картину ситуации, сложившейся в настоящее время в отечественной истории педагогики. Эти результаты, а также комментарий к ним были опубликованы в «Историко-педагогическом журнале» (2011. № 1), в «Историко-педагогическом ежегоднике. 2011» (М., 2011), в журнале «Психолого-педагогический поиск» (2011. № 2), а также в монографии Г. Б. Корнетова «Историческое и теоретическое осмысление педагогических феноменов» (М., 2012).

В ноябре 2011 — январе 2012 гг. по инициативе участников Седьмой национальной теоретической конференции «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: традиции и новации в истории педагогической культуры», состоявшейся в Академии социального управления 17 ноября 2011 г., проведено следующее анкетирование, призванное помочь осмыслить проблемы значимые для понимания оптимальных путей и способов использования историко-педагогического компонента в содержании педагогического образования на современном этапе его модернизации.

Была разослана анкета, состоящая из следующих вопросов:

1. Реализация каких требований нового ФГОС высшего педагогического образования в наибольшей

степени может способствовать привлечение историко-педагогического материала? Каким образом этот материал целесообразно использовать при работе со студентами?

2. Каким образом следует структурировать курс «История образования и педагогической мысли»? Освещению каких проблем и почему следует уделить основное внимание при его изучении?

3. Какие формы и методы организации работы студентов могут быть наиболее эффективными при изучении историко-педагогического материала?

4. При изучении каких тем и проблем различных педагогических дисциплин наиболее целесообразно использовать историко-педагогический материал?

5. Какие из известных Вам учебных пособий (хрестоматий, практикумов и т. п.) по истории педагогики представляются наиболее удачными? Почему?

6. Имеются ли у Вас собственные методические разработки по истории педагогики (программы, пособия, рекомендации, тесты и т. п.), на которые Вы хотите дать аннотацию или представить наиболее интересные фрагменты?

7. Дополнительный комментарий.

К середине января 2012 г. заполненную анкету прислали:

Безрогов Виталий Григорьевич, д-р пед. наук, доцент, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО (Москва);

Бим-Бад Борис Михайлович, д-р пед. наук, академик РАО, профессор кафедры педагогики Московского психолого-социального института;

Карнаух Надежда Валентиновна, канд. пед. наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Благоевского государственного педагогического университета;

Косинова Оксана Анатольевна, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета;

Кошелева Ольга Евгеньевна, д-р истор. наук, ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО (Москва);

Мануйлов Юрий Степанович, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и андрагогики Нижегородского института развития образования;

Пичугина Виктория Константиновна, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета;

Полякова Мария Александровна, канд. пед. наук, доцент, декан факультета дополнительного профессионального образования Института управления, бизнеса и технологии (Калуга);

Севенюк Светлана Александровна, канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой социальной педагогики, психологии и педагогики начального образования Поволжской государственной социально-педагогической академии (Самара);

Семенова Наталья Викторовна, д-р пед. наук, профессор кафедры пе-

дагогики Дальневосточного государственного гуманитарного университета;

Тищенко Елена Геннадиевна, канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Таганрогского государственного педагогического института;

Шевелев Александр Николаевич, д-р пед. наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования;

Шкабара Ирина Евгеньевна, канд. пед. наук, профессор кафедры английского языка и методики его преподавания Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии.

Юдина Надежда Петровна, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики Дальневосточный государственный гуманитарный университет, кафедра педагогики (Хабаровск).

Результаты анкетирования хотелось бы предварить комментарием.

Анкета, посвященная проблемам историко-педагогического знания как компонента содержания современного педагогического образования, вызвала у респондентов значительно более серьезные затруднения, чем предыдущая анкета, посвященная актуальным проблемам историко-педагогической науки. Об этом свидетельствует и значительно большее количество вопросов, оставленных без ответа, и лаконичность самих ответов. И, наконец, то обстоятельство, что многие респонденты отказались отвечать на анкету, как правило, аргументируя свой отказ неясностью с содержанием педагоги-

ческого образования, возникшей после перехода на новые Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования в 2011/2012 учебном году.

Вопрос о наличии отдельной учебной дисциплины под условным названием «История педагогики» (или «История образования и педагогической мысли») стандарт оставляет открытым, отдавая его решение на откуп вузам. Но очевидно, что уже ясно определившаяся ранее тенденция к сокращению часов, выделяемых на историю педагогики, в контексте подчеркнутой практической ориентированности стандартов третьего поколения может, к сожалению, получить свое логическое завершение. Стандарт ставит на место задачи формирования у студентов педагогической культуры задачу формирования педагогической компетентности, центрирующейся на способности решения практических проблем. При этом для многих преподавателей и руководителей вузов история педагогики оказывается, мягко говоря, отнюдь не самой значимой учебной дисциплиной, способной решать задачу развития педагогической компетентности.

Об огромном образовательном и развивающем потенциале историко-педагогического знания я писал ранее неоднократно¹. Проблема заключает-

ся в том, захотят ли этим потенциалом воспользоваться при разработке содержания педагогического образования, соответствующем требованиям нового стандарта. Ведь сложность ситуации определяется многими факторами, например, такими, как 1) недостаточная историко-педагогическая подготовка самих преподавателей; 2) отсутствие доступной качественной литературы, пригодной для использования в учебном процессе; 3) убежденность в своеобразной «второсортности» прошлого педагогического знания по сравнению с современными достижениями теории и практики образования и т. п.

В различных учебных курсах историко-педагогический материал, как правило, присутствует. Однако он обычно используется либо для легитимизации позиции, излагаемой преподавателем, либо для формального обзора того, что по поводу изучаемой проблемы говорили раньше. При этом обращение к истории вопроса часто носит сугубо информационный характер, отнюдь не способствуя развитию педагогического мышления и становлению педагогического мировоззрения студентов.

Таким образом, возникает проблема подготовки вузовских преподавателей к использованию историко-педагогического материала, а также подготовки различных изданий

1 См., например: Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история. М. : АСОУ, 2008. 272 с.; Корнетов Г. Б. О значении истории педагогики в системе научных исследований и педагогического образования // Психолого-педагогический журнал. 2009. № 4. С. 73-77; Корнетов Г. Б. Историко-педагогический компонент содержания педагогического образования // Педагогическое наследие прошлого (Материалы к изучению курса «История образования и педагогической мысли»). М. : АСОУ, 2010; Корнетов Г. Б. Достижения, проблемы и перспективы изучения педагогического прошлого в начале III тысячелетия // Историко-педагогический ежегодник. 2011. М. : М-во обр. Моск. обл., 2011. С. 7-39; Корнетов Г. Б. Историческое и теоретическое осмысление педагогических феноменов. М. : АСОУ, 2012. 140 с.

учебного, методического и научного характера, содержащий этот материал и рекомендации по работе с ним. Исключительно важен обмен опытом, дискуссии, семинары, публикации по проблемам использования историко-педагогического компонента в содержании педагогического образования. В идеале необходимо, чтобы преподаватели получили не просто соответствующие тексты и рекомендации, а научились самостоятельно определять, каким образовательные проблемы в рамках читаемых ими курсов можно и нужно решать с опорой на историко-педагогический материал, получили навыки самостоятельного, творческого его использования в учебном процессе.

То, что структурирование курса «Истории образования и педагогической мысли» (при его наличии в учебном плане) возможно по различным основаниям, достаточно очевидно. Было бы интересно, во-первых, обменяться имеющимся опытом по разработке структур уже существующих курсов, естественно, комментируя причины избранной структуры и того, в какой степени она себя оправдала. Во-вторых, следует поразмышлять о том, каким образом структура курса обеспечивает решаемые с его помощью образовательные задачи. Например, если в числе приоритетных ставится задача сформировать у студентов понимание направленности, закономерностей, движущих сил и тенденций развития историко-педагогического процесса, то неизбежно возникает необходимость отразить в структуре курса динамику теории

и практики образования в контексте исторических динамик цивилизаций, формаций, культур, эпох и т. п., типов обществ и стадий их эволюции. Если внимание акцентируется на истории постановки и решения различных проблем образования и связанных с этим процессом накоплением педагогического знания и институализацией способов и форм педагогического взаимодействия, то в основу структуры курса кладется логика динамики собственно педагогических феноменов. Если в качестве главной ставится задача развития самостоятельного творческого педагогического мышления на основе использования историко-педагогического материала, то в основу структуры курса может быть положена логика развития мыслительных способностей студентов и т. п.

При отборе проблематики курса «История образования и педагогической мысли» важно иметь в виду как те проблемы, которые являются «вечными», так и те, которые представляются особенно злободневными в контексте современной ситуации в теории и практики образования.

Образовательные задачи курса определяют приоритетность тех или иных форм и методов его освоения студентами. При этом каждому преподавателю очень важно понимать, к каким формам и методам работы со студентами он предрасположен в соответствии со своими личностными качествами. Возможно, прежде чем использовать какой-либо метод, преподавателю следует уделить специальное (иногда достаточно длительное) время на овладение им.

Историко-педагогический материал может и должен использоваться при изучении любых педагогических проблем. Он задает пространство диалога, позволяет показать всю неоднозначность конкретных подходов, решений и рекомендаций. При этом, как мне кажется, очень важно различать педагогическое прошлое как историю, как то, что уже состоялось и должно познаваться нами в логике описания, реконструкции, объяснения, понимания процесса развития, пусть рассматриваемого и в конкретных дискретных моментах разной степени общности от макро до микро уровней. И педагогическое прошлое как наследие, как то, что прямо и непосредственно существует в дне сегодняшнем, способствует его осмыслению и пониманию, вступает с нами в прямое диалогическое общение, способствует позиционированию студентов в пространстве педагогической культуры.

Среди множества существующих пособий хочется выделить книгу Б. М. Бим-Бада «Педагогическая антропология», которую он как автор-составитель издал в 1998 г. Это пример целостного органичного соединения исторического и теоретического рассмотрения педагогической проблематики, не имеющей аналогов в отечественной литературе.

К сожалению, с начала 1990-х гг. наблюдается устойчивая тенденция к сокращению часов, отводимых на изучение историко-педагогических курсов студентами педагогических специальностей, сворачивается наиболее осязаемый историко-педагогический компонент в структуре педаго-

гического образования. Объясняют это, во-первых, стремлением сделать педагогическое образование более практико-ориентированным, полезным с точки зрения возможности применить полученные знания, умения и навыки в дальнейшей педагогической деятельности. Во-вторых, расширением объема компонентов содержания педагогического образования, отражающего как многообразие современных тенденций развития воспитания и обучения, так и шквал реформ в образовательной сфере общества. В-третьих, глобализацией достижений мировой педагогической науки последних десятилетий. Все это воспринимается как достаточно далекое от традиционно понимаемой истории педагогики и значительно более приоритетное по сравнению с ней. В результате снижается интерес к истории педагогики как учебной дисциплине.

При этом забывается, что эвристический и прогностический потенциалы истории педагогики, различные функции историко-педагогического знания и различные типы историко-педагогических исследований обуславливают различные функции историко-педагогического компонента в структуре педагогического образования.

Во-первых, историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования представлен особыми обобщенными учебными курсами (история педагогики, история образования и педагогики, история и философия образования, история отечественного образования). В существующей практике эти курсы, в частности, призваны:

— информировать студентов о наиболее значимых педагогических идеях, концепциях, технологиях, событиях жизни и деятельности выдающихся педагогов, фактах, характеризующих развитие образовательных учреждений и систем, событиях образовательной политики;

— способствовать формированию у студентов более или менее целостного представления о логике исторического развития теории и практики образования, движущих силах и детерминантах историко-педагогического процесса, его взаимосвязи с экономической, политической, культурной эволюцией общества;

— обеспечивать развитие у студентов понимания механизмов становления и развития важнейших педагогических традиций, причин и последствий возникновения исторических тенденций эволюции теории и практики образования;

— обосновывать закономерный характер становления современных форм теории и практики образования;

— раскрывать особенности становления отечественной педагогической традиции, понимание ее характера и особенностей;

— приобщать студентов к гуманистической педагогической традиции.

Во-вторых, историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования представлен курсами прямо и непосредственно опирающимися на определенную педагогическую традицию, уходящими своими корнями в более или менее отдаленное прошлое и рассматривающие эту традицию не столько с точки

зрения ее исторических особенностей, сколько в контексте современных проблем образования и путей их решения. Это, как правило, элективные курсы, например, такие, как педагогика Монтеessori, вальдорфская педагогика, православная педагогика, этнопедагогика того или иного народа, педагогические традиции конкретного региона и т. п., которые обычно включаются в учебный план вузов в зависимости от местных особенностей, запросов педагогической практики и т. п. Сюда же следует отнести элективные курсы по самым различным аспектам истории педагогики, которые читаются преподавателями на основе проводимых (или проведенных) ими исследований при написании диссертаций, выполнения плановой НИР.

В-третьих, историко-педагогический компонент в содержании педагогического образования представлен историко-педагогическими знаниями, включенными в состав самых различных педагогических дисциплин (педагогическая антропология, педагогика, теория обучения, теория воспитания, методика обучения, методика воспитания и т. п.). В данном контексте историко-педагогические знания, как правило, призваны:

— продемонстрировать значение той или иной более или менее общей или частной педагогической проблемы (или темы), легитимизировать обращение к ней, осветить авторитетом прошлого как необходимость ее изучения, так и тот угол зрения, под которым она рассматривается и интерпретируется в рамках изучаемого курса;

— показать, какие этапы развития

различными педагогическими феноменами были пройдены, как осуществлялось их изучение, подводя, таким образом, студентов к пониманию как их современного состояния, так и современных представлений о них (при этом исторические сведения чаще всего приводятся в логике линейного поступательного движения к более прогрессивным формам, постижения некой истины, которая воплощена в тех или иных новейших представлениях);

— подкрепить излагаемую точку зрения мнением признанных педагогических авторитетов.

Следует признать, что надеяться в сколько-нибудь обозримой перспективе на возрастание в содержании педагогического образования объема особых учебных историко-педагогических курсов не приходится. В связи с этим возникают следующие вопросы, связанные с использованием историко-педагогического знания в педагогическом образовании.

Использование историко-педагогического компонента в содержании педагогического образования должно быть направлено:

во-первых, на формирование способности к ориентации в многообразии педагогической культуры (соотносимость со временем, местом, цивилизацией, эпохой, традицией, тенденцией, страной, персоналией, образовательным учреждением, парадигмой, теорией, концепцией, системой, моделью, типологическим рядом, систематикой и т. д.);

во-вторых, на развитие способности видеть, различать педагогичес-

кие ситуации, педагогические проблемы, определять их причины, понимать их природу, характер, видеть в них общее и особенное, определять вариативные пути решения (при этом соединять ценностные основания, концептуальные подходы, теоретическое видение, практические рекомендации в контексте конкретного своеобразия), прогнозировать их возможные последствия (вычленив желаемые и нежелательные, позитивные и негативные, конструктивные и деструктивные, непосредственные и побочные), оценивать их возможную эффективность, брать на себя ответственность за принятое решение, находить оптимальные пути, способы и средства его реализации;

в-третьих, на формирование способности соотносить и взаимоиентифицировать как различные педагогические технологии, методики, концепции, системы, парадигмы, традиции, тенденции, ценности и тому подобное в теории и практике образования прошлого и настоящего, так и свои педагогическую позицию, мировоззрение, интерпретации, способы действия.

История педагогики предоставляет студенту уникальную возможность соотнести собственный педагогический опыт, окружающие его образовательные реалии с историческим опытом человечества в его наиболее ярких, значимых, репрезентативных проявлениях.

Историко-педагогический компонент позволяет сделать содержание педагогического образования более живым, интересным, представить как драму судеб, идей и поступков людей,

наполнить его реальным человеческим содержанием, уйти от формальной схематизации, опираться на принцип казуального изучения педагогики.

Историко-педагогические тексты позволяют студентам познакомиться с классическими эталонными образцами постановки и решения проблем образования, приобщиться к самим основаниям педагогической культуры.

В связи с обсуждением проблемы использования историко-педагогического компонента в содержании педагогического образования естественным образом встает вопрос об использовании *классического педагогического наследия*. Для адекватного понимания этой проблемы исключительно значимы идеи, изложенные в книгах «Классика и классики в социальном и гуманитарном знании» под редакцией И. М. Савельевой и А. В. Полетаева (М., 2009) и «Классическое наследие» — авторы И. М. Савельева и А. В. Полетаев (М., 2010).

По мнению И. П. Савельевой и А. В. Полетаева, под понятием «классика» объединяется какой-то перечень относительно старых работ и их авторов, заложивших основы современной науки и при этом сохраняющих (хотя бы отчасти) свою актуальность. В таком расширительном смысле «классика» предстает как «сад краугольных камней», «созерцание» (изучение) которых доставляет, с одной стороны, эстетическое наслаждение, с другой — способствует «просветлению духа» (читай — разума). Они классически считают работы, которые одновременно удовлетворяют трем условиям:

1) считаются/называются классическими в научном сообществе; 2) изучаются в процессе обучения, то есть в «классах»; 3) в явном виде используются в исследованиях современных авторов².

Прежде всего, следует иметь в виду, что классическая педагогика имеет статус «начала», «основы», «фундамента» современной педагогики. Классическая педагогика есть не только то, что принадлежит истории, она также есть часть современной педагогики в широком смысле педагогической современности. Классическая педагогика, есть относительное педагогическое прошлое, которое в значительной мере принадлежит настоящему и в определенном смысле является его «началом». Педагогическая классика оказывается той частью прошлых достижений педагогики, которая сохраняет свою актуальность в настоящем и продолжает существовать и оставаться востребованной сегодня. Педагогическая классика переосмысливается как «актуальное прошлое». В педагогике (и истории педагогики) классика выступает и в качестве объекта изучения (концептуализации), и в качестве самого (современного) знания. Своя классика есть в каждом педагогическом направлении. Непрерывное перечитывание, переосмысление и переоценка классических произведений есть важнейшее условие развития педагогического знания.

Классика может рассматриваться в контексте, во-первых, значимости идей для современной педагогики — историческая преемственность, во-

² См.: Савельева И. П., Полетаев А. В. Классическое наследие. М. : ИДГУ ВШЭ, 2010. 336 с.

вторых, значимости идей для развития педагогики (создание направления, научной школы) — историческая изменчивость.

Классические произведения должны превосходить другие сочинения по уровню познавательного потенциала, остроте анализа, силе обобщения, проницательности воображения и оригинальности. Классическим произведениям присуще высокое качество исследований и высокая степень влияния, оказываемые на педагогику. Классические тексты — образцы и источники идей. Классическая работа не просто соответствует духу времени, но резко усиливает воздействие, возникающее в результате такого соответствия. Классические тексты остаются востребованными в течение долгого времени, перечитываются и прочитываются по-разному. Классику можно перечитывать как источник новых идей, а можно просто использовать в качестве «знака», средства идентификации.

Говоря об обучающих функциях классики, И. М. Савельева и А. В. Полетаев обращают внимание на то, что классические труды преподносятся студентам в качестве образцов (парадигм). Их также изучают из-за того влияния, которое они оказывают на современные состояния исследований³.

Чтение классических текстов способствует овладению языком педагогики (понятийным аппаратом), освоению способов педагогического мышления (умению ставить и решать педагогические проблемы). Изучение

этих текстов позволяет осознать подлинные вершины педагогического творчества, понять изменчивость научного контекста, неустойчивость педагогического мэйнстрима, осмысленно включиться в непрерывную научную дискуссию. Изучение классики в годы учения способствует формированию научной идентификации.

Говоря о более широком познавательном значении педагогической классики, следует подчеркнуть, что она способствует становлению научного сообщества, помогая его (само)идентификации, заданию образцов и легитимации. Многие классические педагогические работы представляют собой неопределенные туманные теории, пригодные к неограниченному употреблению. К ним в разные эпохи обращаются представители различных педагогических направлений и течений, в различных смысловых контекстах в них высвечиваются различные аспекты.

Для педагогики, историческое развитие которой происходит не в «логике наукоучения», а в «логике культуры» (В. С. Библер), классические достижения прошлого являются собой вершины педагогический прозрений на все времена, образцы и источники все новых и новых открытий. Сократ и Платон, Д. Локк и Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо и И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский и Л. Н. Толстой, Д. Дьюи и М. Монтессори, С. Т. Шацкий и А. С. Макаренко современной педагогике принадлежат не в меньшей степени, чем истории педагогической

³ См.: Там же. С. 78.

мысли. Они помогают нам глубже и точнее понимать проблемы теории и практики образования сегодняшнего дня, находить их оптимальное решение, осмысливать нашу собственную педагогическую позицию, отвечать на важнейшие мировоззренческие вопросы.

Именно поэтому обращение к педагогической классике в процессе подготовки педагогов должно быть не просто данью великим мыслителям образования, а основой формирования подлинной педагогической культуры, той культуры, которая лежит в фундаменте любой профессионально-педагогической компетенции.

* * *

1. Реализации каких требований нового ФГОС высшего педагогического образования в наибольшей степени может способствовать привлечение историко-педагогического материала? Каким образом этот материал целесообразно использовать при работе со студентами?

Бим-Бад Б. М.: Не знаю и не знаю, как это можно знать.

Косинова О. А.: На мой взгляд, история педагогики сильна и ценна материалами о становлении и развитии идей методологического уровня.

Карнаух Н. В.: Использование историко-педагогического материала должно быть направлено на развитие способности к самообразованию, в котором наряду с продуктивной новизной должна присутствовать рефлексия опыта предшествующих поколений ученых-педагогов; умения выделять в педагогическом наследии не только

проблемы, которые являются актуальными и для настоящего времени, но и опыт их решения, интерпретировать получаемую информацию.

Полякова М. А.: Несомненно, привлечение историко-педагогического материала оправдано и целесообразно использовать при формировании общекультурных компетенций (ОК-1, 2, 3, 4; ОК-14, 15); профессиональных компетенций (ОПК-1, 2; ПК-1, 2, 9, 10, 11, 12, 13) — то есть всего того, что связано с общепрофессиональным и общекультурным развитием бакалавра педагогики, а также с его навыками в продуктивной работе с детьми и в области научных исследований. Хотелось бы использовать историко-педагогический материал как можно шире и в разных формах. Однако небольшое количество часов, выделяемых нынешними планами на аудиторные занятия, вынуждает в большей степени использовать в качестве основного вида обучения самостоятельную работу студентов. Тем самым, единственно продуктивным кажется применение в качестве обучающего материала большего количества источников, собственно историко-педагогических текстов, которые часто гораздо «красноречивее» многих учебников и, к сожалению, лекторов. Естественно работа с историческим текстом должна управляться умелым и компетентным преподавателем.

Севенюк С. А.: Изучение историко-педагогического материала направлено на формирование следующих компетенций:

а) общекультурные — владеет историческим методом и умеет его

применять к оценке социокультурных явлений;

б) профессиональные — способен понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики, способен вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития.

При формировании обозначенных компетенций должны быть получены следующие образовательные результаты:

Общекультурная компетенция

Знает:

- ценностно-целевые основания современной педагогики и образования;
- ключевые компетенции профессиональной педагогической деятельности.

Владеет:

- способами взаимодействия педагога с различными субъектами педагогического процесса;
- способами профессионального самопознания и саморазвития.
- способами освоения и передачи культурного опыта и особенности педагогического процесса в условиях поликультурного и полиэтнического общества;
- различными способами коммуникации в профессиональной деятельности.

Умеет:

- анализировать и проявлять понимание значения ценностей, высказывать свое отношение к ним;
- работать с научной и методической литературой, в том числе и с материалами периодической печати.

Профессиональная компетенция

Знает:

— исторические методы изучения истории образования и педагогической мысли; роль и место образования в современном мире;

— движущие силы и тенденции развития образования;

— феноменологию, ключевые понятия, теоретические положения и прикладное значение основных подходов к изучению дисциплины как междисциплинарной области знания;

— факторы социального воспитания, их взаимосвязи и взаимообусловленности;

— социально-педагогическое наследие в сочетании с анализом современных методологических проблем и подходов социальной педагогики;

— роль и место педагога в системе общего образования,

— основные направления развития личности педагога.

Умеет:

— применять исторический метод и анализ этапов развития образования и педагогики;

— понимать динамику национального и общекультурного в образовании;

— оперировать научной терминологией;

— творчески подходить к решению практических задач воспитания;

— анализировать социально-педагогический опыт, выделяя в нем черты общего, особенного и индивидуального;

— распознавать как сходства, так и различия в политических, интеллектуальных и общественных фактах, определяющих цели и задачи образования;

- работать со специальной историко-педагогической литературой и первоисточниками;

- понимать связь между педагогическими явлениями прошлого и современной политикой в сфере образования.

Владеет:

- основными концепциями истории развития образования и педагогической мысли;

- способами освоения и передачи культурного опыта;

- общими концепциями современного образования;

- способами реализации педагогических целей в современном обществе,

- навыками работы со специальной историко-педагогической литературой и первоисточниками;

- понятийным аппаратом данной отрасли знаний.

Семенова Н. В.: Этот материал способствует развитию педагогического мышления, становлению гуманистической педагогической позиции, самоопределению в выборе педагогических ценностей. Он может быть включен в контекст общепедагогического знания (если нет возможности выделить его в самостоятельный курс).

Тищенко Е. Г.: Формированию культуры педагогического мышления, формированию способности к восприятию информации, анализу, обобщению, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1), формированию способности анализировать мировоззренческие, социальные и личностнозначимые философские и педагогические проблемы (ОК-2). В

курсе «Введение в педагогическую деятельность» студенты знакомятся и овладевают понятиями:

педагогическая деятельность, ее сущность и ценностные характеристики;

педагогические основы разных видов профессиональной деятельности;

профессиональная компетентность педагога;

гуманистическая природа педагогической деятельности;

источники педагогических идей;

профессионально-личностное становление и саморазвитие педагога;

самопознание, рефлексия как основа профессионального самосовершенствования педагога;

осмысление педагогического credo будущего педагога.

Историко-педагогический материал помогает уяснить сущность педагогической профессии, изучение жизни, деятельности и педагогического наследия великих педагогов — это основание для поиска ценностей своей профессии, своего места в ней.

Шевелев А. Н.: Думаю, что основная задача историко-педагогического материала (как определенного блока содержания педагогического образования, так и форм его представления) на современном этапе заключается в формировании у будущего педагога комплекса профессионально-этических качеств, которые в целом составляют у педагога интериоризованное в разной степени понимание собственной профессиональной миссии. Вдохновение к

педагогическому творчеству, деятельности, осознание собственного профессионального и социального долга, если пытаться говорить образно. Для достижения этой цели наиболее приемлемы биографический (персоналистский) и краеведческий (регионалистский) подходы к отбору содержания историко-педагогического материала как наиболее приближенные к восприятию студентов и адекватные решению именно такой задачи.

В контексте ФГОС ВПО с его опорой на компетентностный подход историко-педагогическому познанию также находится место. В общекультурном компоненте подготовки бакалавра педагогики предусмотрены занятия общей историей. Но никто не говорит о том, что ее надо продолжать преподавать традиционно, то есть в отрыве от педагогического контекста. Представляется, что в общен исторических курсах связь социальной истории и истории педагогики вполне осуществима преподавательскими средствами. Скорее, это вопрос отбора содержания данных курсов, в которые должен быть включен именно историко-образовательный компонент.

Шкабара И. Е.: Итоговым результатом педагогического образования должно стать формирование профессиональной культуры как системы общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности

(В. А. Сластенин). Отсюда очевидна роль историко-педагогического знания в этом процессе. Внимательное прочтение нового ФГОС высшего педагогического образования⁴ позволяет сделать вывод, что привлечение историко-педагогического материала может оказать неоценимое содействие в развитии общеинтеллектуального, общекультурного и профессионального уровней выпускника педагогического вуза в силу своего богатого воспитательно-дидактического потенциала. Реализация таких требований, как способность совершенствоваться и развивать свой общеинтеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1); способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейший образовательный маршрут и профессиональную карьеру (ОПК-2) и т. д., будет не в полной мере осуществлена без развитого историко-педагогического мышления студентов, сформированной системы знаний о генезисе педагогической теории и практики, собственных профессионально-оценочных суждений о педагогическом наследии прошлого. Формирование умений создания новой образовательной среды и использования своих способностей в реализации задач инновационной образовательной политики (ПК-3) невозможны без историко-педагогической образованности, которая, стимулируя развитие индивидуальности и творческого мышления, открывает перспективы использования наследия

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»).

прошлого в решении проблем современного образования.

Использование историко-педагогического материала, например, в магистратуре как второй ступени высшего профессионального образования, возможно посредством включения модуля по определенной историко-педагогической тематике в программу дисциплин как общенаучного, так и профессионального циклов, а также при создании авторских спецкурсов.

Юдина Н. П.: Думаю, что провозглашение в качестве оцениваемого результата образования комплекс компетентностей может привлечь внимание педагогов и студентов к истории педагогики. Практически все общекультурные и профессиональные компетентности, перечисленные в стандарте педагогического образования, предполагают обращение к массиву историко-педагогического знания. Оно оперирует большими информационными блоками, а это прекрасное средство для формирования деятельностного компонента компетентностей. В содержательном плане история педагогики создает почву для общекультурных компетентностей.

Представляется, что результативнее изучение истории педагогики будет в рамках магистратуры, нежели бакалавриата. К сожалению, исходный уровень учебных умений у бакалавров невысок, педагогических знаний нет. В бакалавриате история педагогики будет только иллюстрацией для положений современной педагогики.

История педагогики дает большие возможности для организации учебного исследования. Это тоже говорит

в пользу того, что на младших курсах изучать историю педагогики рано.

2. Каким образом следует структурировать курс «История образования и педагогической мысли»? Освещению каких проблем и почему следует уделить основное внимание при его изучении?

Безрогов В. Г.: Курс должен показывать неизбежность историко-педагогической работы для любого педагога, прежде всего для любого педагога-исследователя. Для этого образ данной дисциплины и ее рамки не должны показывать, что есть особые истории педагогики, которые находят и подтаскивают «истинным педагогам» нужный материал. Неплохо было бы, если бы структура курса элиминировала у себя «сквозные темы», исходя из представлений о противоречивой цельности образовательной теории и практики той или иной эпохи, той или иной страны; цельности, непохожей на другие страны и другие эпохи. Краеугольный камень — в показе студентам движения и развития, а не одинаковости «прозрений», посещавших педагогов всех эпох и провозвещавших педагогические теории, идеи и подходы нашей современности. Демонстрация истории того или иного специального педагогического вопроса — есть непереносимое дело не только истории образования и педагогической мысли, но соответствующей сферы «собственно педагогики». Поэтому истории педагогики обязательно следует иметь массу междисциплинарных связей с другими курсами.

Бим-Бад Б. М.: Было бы что структурировать, а структурировать

можно с одинаковым успехом разными способами; неразработанные проблемы: история законодательства и истории учебных книг.

Косинова О. А.: Думаю, что здесь играют роль некоторые факторы. Например, курс может зависеть от научной школы, которая сложилась в вузе.

Карнаух Н. В.: Содержательный анализ понятия «профессионально-педагогическая компетентность» дает основание утверждать: все его составные части аккумулирует в себе систематизированный, теоретически осмысленный передовой педагогический опыт прошлого. В нем интегрированы глубокие профессиональные знания и умения известных педагогов, содержательная практическая деятельность и профессионально-личностные качества, достойные преклонения. Этот богатый пласт отечественной педагогики до сих пор остается в полной мере невостребованным, неизвестным современному учителю.

Изучение педагогического наследия известных педагогов позволяет будущему учителю осознать основные этапы становления профессионально-педагогической компетентности. Проверенные временем педагогические принципы, подходы служат своего рода «строительным материалом» в решении актуальных педагогических проблем современности.

Кошелева О. Е.: Все зависит от количества часов, отведенных на курс. В целом курс должен быть построен так, чтобы донести до студента чувство историзма в области образования, воспитания, обучения. Главная

цель курса — дать понять студенту, что современность преходяща, она уходит в прошлое, не надо замыкаться в сегодняшнем дне, не надо бояться перемен: они все равно произойдут.

Для небольшого по количеству часов курса следует выделить парадигмообразующие идеи в педагогике и показать развитие этих парадигм на историческом материале.

Пичугина В. К.: Традиционно курс «История образования и педагогической мысли» открывает тема «История педагогики как наука и учебный предмет», в которой обозначаются цели, задачи и общая логика данного курса в системе педагогического образования; раскрывается специфика предмета и методов истории педагогики, ее место в системе научного знания и особенности становления; дается общая характеристика подходов (антропологический, цивилизационный, парадигмально-педагогический и др.), сквозь призму которых может быть познано педагогическое прошлое. Далее в курсе чередуются темы, задающие общую логику понимания «историко-педагогического» в потоке «исторического» и формирующие определенную позицию по отношению к педагогической реальности того или иного периода («Становление педагогических традиций в античном мире», «Развитие педагогических традиций христианских цивилизаций в эпоху средневековья» и т. д.) и темы, раскрывающие ту или иную личность — «авторитетного предшественника» (термин В. Г. Безрогова), который выступает как своеобразный педагогический маяк, в свете которого на-

иболее рельефно проявляется уровень развития педагогической теории и практики того или иного периода («Я. А. Коменский — основоположник педагогической науки» и т. д.). Если после знакомства с первой темой курса студенты должны четко ответить на вопрос «Зачем?...» (Зачем необходима история педагогика как наука науке вообще и педагогике, в частности? И зачем необходима история педагогики как учебный предмет?), то последующие темы требуют от них ответов на вопросы «Что? Где? Когда?..». Кажется, что такое построение учебного курса является оптимальным и не требует никаких изменений. Однако, «на выходе» у студентов отсутствует целостный взгляд (а иногда и взгляд вообще!) на развитие педагогической мысли. Интерес к реалиям настоящего и перспективам будущего пересиливал и продолжает пересиливать интерес к прошлому, которое оказалось захлестнутым потоками новой информации. Последняя черпается из интернет-ресурсов сомнительного содержания, поскольку по ряду тем совершенно очевиден дефицит качественной литературы и фундаментальных историко-педагогических исследований, результаты которых отражены в доступных для студентов печатных или электронных публикациях. Неумение, а часто и нежелание студентов работать с историко-педагогическими источниками оборачивается тем, что история педагогики воспринимается в рамках одной из двух крайностей: либо как обезличенный поток идей, значимых для развития педагогики (теряется историческая составляющая), либо как

обширное библиографическое описание, укладывающееся в схему «родился в ... году в ... — умер в ... году в ...» (теряется педагогическая составляющая). Как результат — фрагментарность понимания, которая не может быть устранена никакой новой структурой курса «История образования и педагогической мысли», а устранима только качественно иным подходом к освещению входящих в него тем. Должна быть учтена поликонтекстность не только самого изучаемого материала, но и изучающих его. К интерпретации педагогического прошлого в рамках любой темы курса каждый студент подходит со своим контекстом (и узким, конкретным, и более широким, концептуальным) и активно ищет в педагогических текстах то, что прежде всего может быть включено в этот контекст и быть понято в нем. При таком понимании результат изучения курса «История образования и педагогической мысли» несколько сдвигается с получения адекватного представления о современной реальности (в том числе и педагогической) на получение адекватного представления о собственном «Я» в современной реальности (в том числе и педагогической) как необходимого условия ее понимания.

Полякова М. А.: Конечно, прежде всего, студенты должны понять, что данный предмет, как и все остальные, является *научной* дисциплиной. Философия истории педагогики, ее научные принципы, методология, научные подходы, терминологический и категориальный аппарат должны быть выстроены в четкую логичную

структуру, элементы которой следует разъяснять ясно и лаконично. По возможности изложение базовых научных постулатов нужно сопровождать яркими примерами из истории педагогики — тем самым мы выделим основные проблемы науки, на которые уже будет обращено внимание студентов. Затем останется только еще раз подчеркнуть действительно эпохальные события, а именно факты, связанные с формированием основных образовательных институтов, педагогических идей и принципов. Используя цивилизационный подход, можно рассматривать эти явления в рамках великих и локальных цивилизаций (если позволит выделенное учебным планом время), но выход должен быть всегда один — на общечеловеческую цивилизацию, общие для всего человечества тенденции и пути развития образования и воспитания.

Севенюк С. А.: Историко-педагогический материал целесообразно использовать как на семинарских, так и на лекционных занятиях. Возможно использование средств ИКТ в образовательном процессе (просмотр и прочитывание архивных материалов), возможно использование диспутов, викторин и т. п., способствующих изучению исторических документов.

Основное внимание следует уделять национально-региональным особенностям развития образования, так как именно этот материал способствует повышению профессиональной компетентности будущих специалистов.

Семенова Н. В.: Я, например, структурирую его по проблемам («Развитие теории и практики вос-

питания», «Развитие теории и практики обучения»). Предваряю курс обзорными темами («Генезис представлений о человеке, педагогических целях и средствах их реализации», «Общепедагогические принципы в истории педагогики»).

Тищенко Е. Г.: Я читала курс в традиционном ключе: от педагогики первобытного общества к тенденциям развития современного образовательного процесса. Читала впервые 1 курсу бакалавриата и параллельно на 4 курсе специалитета и также вела семинарские занятия, упрощая, конечно, для первокурсников требования. В моем учебном пособии «История воспитательно-образовательных систем» (Таганрог, 2007) темы семинарских занятий построены в сравнительно-сопоставительном ключе. Я пришла к выводу, что для первокурсников это трудно, и в следующем году возьму темы по персоналиям, например, «Педагогическая система Я. А. Коменского» и пр. Случались ситуации, когда вопросы семинара опережали лекции, что сказывалось на качестве подготовки. Я провела анкетирование среди студентов 1 и 4 курсов: все они позитивно оценили курс «Истории педагогики»; узнали много интересного и полезного для себя и своей будущей профессии; смогли определить, какие идеи великих педагогов стали им близки; научились работать с первоисточниками — выделять главную мысль, анализировать, обобщать, правильно излагать свои мысли; им понравилось, вернее, они научились систематизировать полученную информацию в таблицы. Но

вряд ли можно говорить, что их качества характера сформировались за семестр, хотя называли, что повысились ответственность, старание, трудолюбие, организованность, улучшились коммуникативные умения. Я привела примеры из анкет первокурсников. С четвертым курсом общение было более продуктивным: многие из них умеют говорить, анализировать, обобщать, высказывать свою точку зрения. Не скрою, общение с ними на семинарах доставили мне удовольствие, и в определенной мере я их готовила к изучению истории педагогики. Так, на первом курсе они изучали педагогическое наследие А. С. Макаренко, на втором — В. А. Сухомлинского, на третьем — воспитательную систему школы им. Достоевского (В. Н. Сорока-Росинский), на четвертом — Я. Корчака, то есть система работы с текстами великих педагогов у них сформировалась, и, я отвечаю за свои слова, она работает.

Шевелев А. Н.: Вопрос принципиальный, если конкретизировать — какой вариант в нынешних условиях является наиболее оптимальным для существования курса «История образования и педагогической мысли». Первый вариант — модернизация такого курса как самостоятельного, отдельного. Второй — «размывание» такого курса по другим, входящим в состав образовательной области «Педагогика», прежде всего в общекультурном и психолого-педагогическом блоках содержания педагогического образования. Ведь история педагогики и образования может быть как идейно-теоретическим основанием,

так и наглядной иллюстрацией педагогической практики, существовавшей в прошлом. Поэтому любой теоретико-педагогический курс может полезно включать в себя историко-педагогический модуль.

Шкабара И. Е.: Одним из наиболее эффективных способов организации содержания курса «История образования и педагогической мысли» является его структурирование на основании определенного научного подхода. Представляя собой обусловленную социальным контекстом мировоззренческую категорию, определяющую содержание, характер и направленность исследовательской и практической деятельности, подход в таком случае выступает в качестве методологического ориентира, позволяющего определить границы поля знания, предлагаемого для усвоения студентам; выявить основные проблемы — элементы содержания знания и указать на способ связывания их в единое целое; поставить задачи, решение которых позволит достигнуть заранее определенной цели; указать на способы и варианты обратной связи на этапе оценивания преподавателем и самим студентом качества усвоения полученного знания.

В качестве примеров можно привести известные в современной отечественной истории педагогики варианты структурирования историко-педагогического знания на основе *аксиологического подхода* (М. В. Богуславский, З. И. Васильева, И. Б. Котова, З. И. Равкин, Е. Н. Шиянов и др.), *цивилизационного подхода* (М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов,

И. А. Колесникова и др.); *антропологического подхода* и его разновидностей — *антрополого-онтологического, антрополого-типологического, антрополого-эволюционного, антрополого-биографического* (Б. М. Бим-Бад, В. Б. Куликов, Г. Б. Корнетов, Л. М. Лузина, В. И. Максакова, Л. В. Мошкова и др.); *парадигмального подхода* (М. В. Богуслаский, М. В. Дудина, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, В. А. Мосолов, И. Б. Романенко), *культурологического подхода* (А. П. Валицкая, И. Ф. Исаев, В. Н. Кинелев, Л. А. Степашко и др.), *онтологического подхода* (Л. А. Степашко), *проблемного подхода* (А. М. Лушников).

Интересными представляются варианты структурирования авторских курсов истории педагогики на основе *гендерного подхода* (Л. А. Булатова, С. Д. Матюшкова, Я. С. Соловьев, Л. В. Штылева и др.), *экзистенциального подхода* (М. Н. Дудина, Е. А. Евсндова), *систематического подхода к «обучению культуре»* (Г. Б. Корнетов).

Выбор ведущего подхода позволяет, как указывалось выше, выделить проблемы, изучению которых должно уделяться основное внимание при том или ином структурировании историко-педагогического материала. Так, например, *антропологический подход* позволяет анализировать историю педагогики и образования с позиции концентрации внимания на человеке как базовой ценности и цели воспитания и образования. *Цивилизационный подход* дает возможность изучать историю педагогических идей и прак-

тики обучения и воспитания на основе типологического многообразия социокультурных динамик и форм жизнедеятельности людей, адекватной их этнопсихологической сущности. *Культурологический подход* способствует осмыслению основных категорий культурного наследия, совокупности связей, отношений и результатов духовного производства прошлых исторических эпох, их преемственности.

Юдина Н. П.: Наверное, в бакалавриате и магистратуре история педагогики должна быть структурирована по-разному. В магистратуре будет продуктивным проблемный или задачный подход к изучению истории педагогики. Для разработки актуальной задачи может быть привлечено историко-педагогическое знание, содержащее ценные педагогические аналоги. Ключевые педагогические проблемы, не утрачивающие свою актуальность, продемонстрируют и актуальность истории педагогики. В бакалавриате содержание учебных курсов должно быть субъективировано, оно должно быть наполнено фактами, лицами...

3. Какие формы и методы организации работы студентов могут быть наиболее эффективными при изучении историко-педагогического материала?

Безрогов В. Г.: Я уже давно мечтаю об открытии магистерской программы именно по истории образования, но никак не могу найти энтузиаста-камикадзе, кто взял бы на себя решение организационных вопросов, связанных с таким делом. Мне кажется, однако,

что системе высшего профессионального образования очень не хватает магистратуры по истории образования и педагогической мысли, где в учебном плане было бы много практических занятий по исследованию различных историко-педагогических источников.

Бим-Бад Б. М.: Работа с источниками и эссе на ее основе.

Карнаух Н. В.: Сопоставительный анализ опыта решения вневременных проблем педагогики (актуальных и для современности) в разные исторические периоды. Дискуссия «Воображаемый диалог с Мастером».

Кошелева О. Е.: Безусловно, интерактивные. То есть не стоит читать лекции, не контактируя во время нее со студентами. Я, например, начинаю лекцию с пятиминутного письменного задания, связанного с основными понятиями, которые будут обсуждаться в дальнейшем. Это делается не для того, чтобы проверить знания — листочки сдаются студентами без подписи, а для того, чтобы сосредоточить их внимание на теме, а самой сориентироваться в уровне их понимания. По ходу лекции задаются вопросы, к следующей лекции дается небольшое письменное задание. Короче говоря, студенты все время держатся в напряжении, они работают во время лекции вместе с преподавателем. Всех небольших know how, пригодных для этого, здесь описать невозможно. Но педагогическая практика, особенно зарубежная, накопила их немало.

Мануйлов Ю. С.: Работа с архивными материалами.

Полякова М. А.: Видимо из-за нечеткого понимания первого вопроса ответила раньше. Работа с источни-

ком, в случае с историей педагогики — с историческим текстом. Организовать подобную работу можно по-разному: изучение источника с заранее подготовленными вопросами; комментарий к тексту; сравнение, анализ исторического материала на основе отдельного текста или нескольких источников; написание эссе, контрольной работы, реферата на основе исследования того или иного исторического текста. Все это даст возможность именно «почувствовать» эпоху и ее особенности — что может быть эффективнее?!

Севенюк С. А.: При изучении историко-педагогического материала, на мой взгляд, необходимо использовать комплекс методов и форм организации работы студентов. Особенно эффективными могут быть экскурсии (посещение музеев, специализированных выставок), проведение различного рода олимпиад, конкурсов, семинаров, конференций, организация исследовательского кружка, организация проектной деятельности, посвященной, например, году Ушинского, или семестр Сухомлинского и т. д.

Семенова Н. В.: Работа с первоисточниками, создание презентаций по темам или о жизни выдающихся педагогов прошлого, просмотр кинофильмов по произведениям А. С. Макаренко, В. Н. Сороки-Росинского.

Тищенко Е. Г.: Первокурсникам понравился коллоквиум. Это новая для них форма работы. Сначала они прочитали «Педагогическую поэму» А. С. Макаренко, выполняли различные задания в читательском дневнике. Затем группа разбивалась на микро-

группы, каждая получила определенное задание. Им пришлось проводить поиск нужной информации и подготовить ее презентацию (групповая форма работы и способ познавательной деятельности — исследовательская).

Студентам четвертого курса понравилась ролевая игра по теме «Система развивающего обучения», где им пришлось высказывать точку зрения от имени Песталоцци, Гербарта, Дистервега, Ушинского.

Осваивая тему «Система элитарного образования», мы побывали на экскурсии «Мужская классическая Александровская гимназия г. Таганрога во второй половине XIX в.» (Литературный музей А. П. Чехова).

Довольно успешно проходила работа по систематизации изученного материала в таблицы, в которых помимо характеристики исторического этапа, в котором работал педагог, надо было указать цель и задачи его педагогической системы, основные принципы, содержание образовательного процесса, формы, методы и средства. Для первокурсников эта работа была сложной, они не владеют вышеперечисленными понятиями, но к третьему семинару они осознали их сущность и уже хорошо ориентировались в педагогическом материале.

Шевелев А. Н.: Подобные рекомендации можно давать только в контексте понимания, какое количество часов дается преподавателю на преподавание и, соответственно, какие задачи этого преподавания ставятся. Очевидно, что ставить глобальные учебные задачи, имея в распоряжении 2–4 аудиторных часа, бессмысленно. Но, например,

при наличии 10–20 часов уже можно говорить о более фундаментальном представлении историко-педагогического материала. Ясно одно: идеалом пока выступает гармоничное сочетание «блестящей лекции», самостоятельного изучения студентом текстов (источников и фундаментальной историографии) при последующем их представлении на семинарах и подготовка студентов некоей выпускной работы по историко-педагогическому модулю. Примером может выступать выбор студентами историко-педагогической подтемы в рамках подготовки своей курсовой или дипломной работы по педагогической тематике. Возможно применение тестирования историко-педагогических знаний студентов. Неплохо себя зарекомендовали сдача студентами блоков монографий по истории педагогики. Но наиболее эффективно включение студентов в контекст разрешения проблем современного образования, учебно-исследовательское прогнозирование и проектирование его развития (чаще всего в дискуссионных формах).

Шкабара И. Е.: Гуманитарная природа историко-педагогического знания позволяет использовать на занятиях по дисциплинам этого цикла богатый арсенал форм и методов обучения, известных современной педагогике. Наряду с традиционными лекциями занятия могут проходить в форме лекций-дискуссий; лекций-конференций, лекций с участием нескольких преподавателей (так называемые «лекции вдвоем» и т. д.); лекций-экскурсий в исторические места города или залы краеведческого музея, связанные с историко-педагогической

тематикой. Широкое использование технологий проектного обучения, технологий активизации деятельности студентов (игровые технологии, технологии проблемного обучения), групповая и коллективная работа на семинарских занятиях, введение «микро-преподавания», когда одному или нескольким студентам может быть предложено проведение фрагмента лекционного или семинарского занятия, использование возможностей современных компьютерных технологий непременно повысит мотивацию студентов к изучению истории педагогики и образования.

Юдина Н. П.: Трудно сказать. История педагогики немыслима без прочтения текстов, знакомства с первоисточниками. Как их использовать, если сегодняшние студенты не читают?

4. При изучении каких тем и проблем различных педагогических дисциплин наиболее целесообразно использовать историко-педагогический материал?

Безрогов В. Г.: В структуре других педагогических дисциплин любая тема и проблема должна иметь а) историко-педагогический аспект, б) страноведческий аспект (что видят / делают и как на это смотрят в других странах), в) привязку к источниковой и опытно-экспериментальной базе (насыщенность материалом современным отечественным и мировым, плюс историческим).

Бим-Бад Б.М.: При изучении темы «Как мы дожили до жизни такой».

Карнаух Н. В.: Отбор актуаль-

ных ценностных ориентиров педагогической деятельности на современном этапе развития общества обостряет проблему их соотношения с ценностями, направляющими ее в предшествующие периоды, установления преемственности между ними. В связи с этим важно уделять внимание требованиям к личности педагога, предъявляемым обществом в разные исторические периоды. Проблема нравственного воспитания, национальная система воспитания как вневременные проблемы.

Кошелева О. Е.: Мне представляется, что историко-педагогический материал годится для всех тем, каждое явление имеет свою историю. Но поскольку педагогические дисциплины в их современном преподавании я представляю себе неотчетливо, то рассуждать на эту тему остерегусь.

Мануйлов Ю. С.: Для истории может быть найдено место в любой теме.

Пичугина В. К.: Совершенно очевидно большое количество тем и проблем, изучение которых подразумевает обращение к историко-педагогическому материалу. В данной связи обстоятельный ответ на этот вопрос будет слишком утомительным, а «поверхностный» — просто ненужным. Позвольте остановиться на теме «Современные теории обучения», в рамках которой изучение современных дидактических концепций невозможно без рассмотрения возникновения и развития классических обучающих систем. Содержание любого принципа обучения может и должно раскрываться в оптимальном сочетании ретроспектив и перспектив (в частности,

принцип природосообразности можно рассмотреть не в статике, а в динамике, проследить его эволюцию от Я. А. Коменского и Дж. Локка до Е. В. Бондаревской). Возможно, это звучит банально, но мы часто ограничиваемся современными формулировками понятий, недостаточно обращаясь или не обращаясь совсем к их генезису. Так, трансформации содержания понятия «обучение» часто остаются за рамками дисциплины «Теория обучения», а трансформации содержания понятия «воспитание» — за рамками «Теории и методики воспитания». Историко-педагогический компонент «западает» или представлен прерывисто, как бы курсивом.

Полякова М.А.: При изучении всех тем, связанных с формированием личности, то есть с воспитанием. Получается, что педагогика и есть ее история — осознать методы и принципы этой науки невозможно без исторического подхода. Гуманизм, дидактика, общее образование и др. — это достижения человечества, его истории...

Севенюк С.А.: При изучении тем, связанных с формированием историко-педагогического мировоззрения. Например, по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование профиль «Начальное образование» дисциплина Педагогика (Введение в педагогическую деятельность. Общие основы педагогики). Тема «История возникновения педагогического знания».

Семенова Н. В.: В особенности при изучении теории и методики воспитания и обучения.

Тищенко Е. Г.: Теория и ме-

тодика воспитания: цель, задачи, принципы, формы, методы воспитания. Теория обучения: цель, задачи, принципы, формы, методы обучения. Примерные темы: «Современные воспитательные системы», «Факторы развития личности», «Планирование воспитательной работы в классе», «Организация сотрудничества в воспитании и обучении», «Творчество учителя и учащихся в учебном процессе» и пр.

Шевелев А. Н.: Практически любая актуальная для современного образования тема может рассматриваться на историко-педагогическом материале (содержание образования, история образовательного реформирования, учительства, педагогические технологии) как одним из компонентов ее раскрытия.

Шкабара И. Е.: Включение историко-педагогического материала может и должно стать неременным условием изучения многих дисциплин общенаучного и профессионального циклов в силу своего богатого аксиологического и прогностического потенциалов. Историко-педагогическое знание как посредник между педагогической современностью и педагогическим прошлым способно как хранить, так и передавать наиболее значимую для современности часть «классического» педагогического наследия — нормы, обычаи, мировоззренческие установки, приемы и навыки практической и мыслительной педагогической деятельности, становясь тем самым основой педагогических инноваций (Г. Б. Корнетов). Так, например, знание современных парадигм предметной

области науки и ориентиров развития образования, что выводится ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») в проектированные результаты освоения дисциплины «Современные проблемы науки и образования», невозможно без теоретического и модельного знания об исторических прецедентах этих явлений. Умение использовать экспериментальные и теоретические методы исследования в профессиональной деятельности (дисциплина базовой части общенаучного цикла «Методология и методы научного исследования») также должно опираться на исторический материал. Владение способами анализа и критической оценки различных теорий, концепций, подходов к построению системы непрерывного образования (дисциплина «Инновационные процессы в образовании» — профессиональный цикл, базовая (общепрофессиональная) часть) невозможно без знания истории этих теорий, концепций и подходов.

5. Какие из известных Вам учебных пособий (хрестоматий, практикумов и т. п.) по истории педагогики представляются наиболее удачными? Почему?

Бим-Бад Б. М.: Карла Шмидта, потому что умное.

Косинова О. А.: Прежде всего хотелось бы отметить, что я не со всеми учебниками и пособиями знакома. Скажу о тех, по которым работаю. Впервые, под ред. А. И. Пискунова. На мой взгляд, у комплекта, подготовленного на кафедре педагогики МПГУ,

есть ряд преимуществ: 1) удачная структура, охватывающая историю образования и историю пед. мысли; 2) представленность всех периодов и исторических эпох; 3) тщательно продуманное и отобранное содержание, что позволило изложить теории и концепции кратко и по существу. Вокруг этого издания А. И. Пискунову удалось собрать коллектив замечательных историков: М. Г. Плехову, В. М. Кларина, В. И. Блинова и др.

Во-вторых, мне нравятся книги серии «Историко-педагогическое знание», выпускаемые Академией социального управления под редакцией Г. Б. Корнетова. Они дают углубленное представление о тех или иных темах и процессах в генезисе историко-педагогической мысли, как отечественной, так и зарубежной.

Карнаух Н. В.: *Латышина Д. И.* История педагогики (История образования и педагогической мысли) (М., 2002). Материал излагается доступно. Включены интересные факты из истории развития зарубежной и отечественной педагогики. Много внимания уделяется проблемам народной педагогики. По каждой главе предлагаются темы рефератов, даются задания.

Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли (М., 2003). Изложение материала доступно, интересно. Материал хорошо структурирован, включены вопросы для самопроверки изученного.

История педагогики / Под ред. А. И. Пискунова. (М., 2005). Академический учебник, содержание излагается в соответствии с хроноло-

гическим подходом в изучении истории педагогики, что дает возможность выделить общее и особенное в развитии образования в разных странах в обозначенные исторические периоды.

Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история. (М., 2003). Дается понятие сущности цивилизационного подхода в изучении истории педагогики. Представленный материал по истории деятельности отдельных педагогов иллюстрирует особенности данного подхода.

История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / Под ред. Н. Д. Никandroва (М., 2007). Содержание учебника дает возможность аспирантам подготовиться к кандидатскому экзамену по педагогике. Содержится материал по истории высшего образования.

Кошелева О. Е.: Я работала только по учебным пособиям Г. Б. Корнетова. Они разнообразны, аналитичны, современны, хорошо написаны.

Мануйлов Ю. С.: Литературный стиль старых учебников привлекателен, хотя содержание нужно интерпретировать. Толкование и переоценка суждений авторов может быть интересной и для студентов.

Пичугина В. К.: Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история (М.: Изд-во УРАО, 2003) и Корнетов Г. Б. Введение в педагогику: Учеб. пособие в 2 ч. (М.: АСОУ, 2006). Данные пособия формирует особый угол зрения на историко-педагогическую реальность, которая предстает как поликонтекстная, полисмысловая и полисубъектная реальность.

Во «Введении в педагогику...» для каждой темы, помимо обозначения основных понятий и вопросов и заданий, представлены объемные «тексты для обсуждений», что отражает стремление автора не к однозначному пониманию читателем изложенного, а к формированию его собственной позиции, выдвижению глубоко обоснованных и иногда противоположных гипотез.

Орлова Э. А. История антропологических учений: учебник для студентов педагогических вузов (М.: Академический проект; Альма Матер, 2010). Данный учебник не является учебником по истории педагогики «в чистом виде». Однако, несмотря на то, что во введении указано, что в нем будут рассмотрены основные западные антропологические теории XX века, автору удалось выйти за обозначенные им самим рамки. Результатом обращения к философским, социологическим и психологическим трудам стал четкий взгляд на исследования человека от «первоначального макромасштаба» к «микроуровню анализа». Все это делает учебник значимым для осмысления историко-педагогической проблематики.

Днепров Э. Д. Российское образование в XIX — начале XX века. В 2-х тт. (М.: Мариос, 2011). На мой взгляд, уникальный двухтомник, отражающий основные вехи политической истории российского образования. Монография так или иначе касается большинства тем курса «История образования и педагогической мысли», затрагивая и вопросы образования

в дореволюционной и послереволюционной России, характеризуя типы учебных заведений и общие черты национальной образовательной политики, специфику модернизационных процессов в сфере образования и т. д.

Полякова М. А.: У меня нет опыта. По собственным наблюдениям, кажется, что издание сочинений классиков истории педагогики, осуществляемое Академией социального управления под руководством Г. Б. Корнетова, наиболее удачный опыт, позволяющий «вживую» общаться с историей. Очень нравится «История образования и педагогической мысли. Ч. 1.» (М.: УРАО, 2002) Г. Б. Корнетова, так как в практикуме есть вопросы и задания для студентов, литература — все необходимое для плодотворной самостоятельной работы; «Антология педагогической мысли христианского средневековья» (М., 1994) под редакцией В. Г. Безрогова и О. И. Варьяш — из-за удачно подобранного редкого исторического материала.

Севенюк С. А.: Учебные пособия под редакцией Г. Б. Корнетова, так как они отлично систематизированы, логичны, дополняют друг друга.

Тищенко Е. Г.: Учебные пособия:

1. *Богуславский М. В.* XX век российского образования (М., 2002);

2. *Джуринский А. Н.* История педагогики (М., 1999);

3. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: Учеб. пособие. И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др. / Под ред. З. И. Васильевой (М., 2002);

4. История педагогики и образования / Под ред. А. И. Пискунова (М., 2001);

5. *Корнетов Г. Б.* Всемирная история педагогики (М., 1994);

6. *Корнетов Г. Б.* Педагогика: теория и история (М., 2003);

7. *Латышина Д. И.* История педагогики (М., 2002);

8. Педагогика народов мира: История и современность / Под ред. К. И. Салимовой, Н. Додде (М., 2001);

9. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова (М., 1993—1999);

10. *Степашко Л. А.* Философия и история образования (М., 2003).

Все перечисленные учебные пособия хорошо структурируют и представляют материал, написаны доступно, они все рекомендуются. Однако самыми популярными являются учебные пособия под ред. А. И. Пискунова, З. И. Васильевой, а также пособия Д. И. Латышиной, А. Н. Джуринского. Может быть, это объясняется достаточным количеством этих книг в библиотеке.

Хрестоматии и антологии:

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV—XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков (М., 1985).

2. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И. А. Соловков (М., 1985).

3. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / Сост. П. А. Лебедев (М., 1987).

4. Антология педагогической мысли России второй половины XIX—XX в. / Сост. П. А. Лебедев (М., 1990).

5. Антология по истории педагогики в России (первая половина XX в.) / Сост. А. В. Овчинников, Л. Н. Беленчук, С. В. Лыков (М., 2000).

6. История педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С. Ф. Егоров (М., 1999).

7. Народное образование в России. Исторический альманах (М., 2000).

8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / Под ред. А. И. Пискунова (М., 1976).

9. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX — начало XX в. / Под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева (М., 1991).

10. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. / Под ред. Э. Д. Днепров (М., 1989).

11. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Сост. А. И. Пискунов (М., 1981).

12. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / Сост. С. Ф. Егоров (М., 1974).

13. Хрестоматия по истории советской школы и педагогики / Сост. М. И. Анисов (М., 1972).

14. Свободное воспитание: Хрестоматия / Сост. Г. Б. Корнетов (М., 1995.)

15. О трудовом воспитании: Хрестоматия / Сост. Д. Е. Аксенов (М., 1983).

Самые востребованные — № 6, 7, 11—15.

Шкабара И. Е.: Удачными представляется учебные пособия Г. Б. Корнетова «Педагогика: теория и история» (2008 г.) — рассмотрение фундаментальных проблем теории и практики образования на основе синтеза теоретического исторического осмысления педагогического прошлого и настоящего; «История педагогики» А. М. Лушников (1996 г.) — представлены нетрадиционная для того времени систематизация историко-педагогического материала на основе проблемного подхода к его структурированию.

Юдина Н. П.: К сожалению, в последнее время выходит много учебных пособий. Но мало учебников. Все учебные пособия носят авторский характер, поэтому хороши для изучения отдельных тем. С хрестоматиями все еще сложнее.

6. Имеются ли у Вас собственные методические разработки по истории педагогики (программы, пособия, рекомендации, тесты и т. п.), на которые Вы хотите дать аннотацию или представить наиболее интересные фрагменты?

Карнаух Н. В.: Историко-педагогические знания обязательно должны стать частью содержания обучения в магистратуре. Мною подготовлено в соответствии с Государственным образовательным стандартом ВПО, по направлению подготовки 050700 — Педагогика (Магистерская программа 050704М Высшее образование) учебное пособие для магистрантов

«Подготовка преподавателей высшей школы в дореволюционной России», 2-е изд., перераб. и доп. (10 п. л.). Пособие имеет гриф Министерства образования и науки Российской Федерации: «Рекомендовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена к использованию в образовательных учреждениях, реализующих программы ВПО по направлению подготовки 050700 «Педагогика», по дисциплине «История подготовки преподавателей высшей школы России»».

В пособии предпринята попытка систематизировать существовавшие в истории отечественного образования подходы к подготовке преподавателей высшей школы (университетов). Обратившись к анализу педагогической литературы, посвященной истории отечественной педагогики высшей школы, архивных источников XIX в., автор посчитал необходимым выделить в данном пособии разделы, в которых:

- а) обозначены этапы становления системы подготовки отечественных преподавателей университетов;
- б) представлен уникальный опыт подготовки профессоров российских университетов в Дерптском Профессорском институте;
- в) анализируются требования к личности преподавателя высшей школы России;
- г) рассматриваются формы организации обучения в университетах России XIX века, подходы к решению проблемы организации самостоятельной работы студентов в российских университетах;
- д) акцентируется внимание на роли кафедры педагогики в подготовке преподавателей высшей школы.

Содержание этих разделов включает в себя анализ архивных документов, трудов известных педагогов, историко-педагогических исследований. История подготовки отечественных преподавателей для университетов России неразрывно связана с историей становления университетского образования. В связи с этим в пособие включен раздел, посвященный особенностям организации учебного процесса в первых европейских университетах, истории возникновения и развития университетов в России. Содержание этого раздела составлено на основе материалов учебников по истории образования.

В конце каждого раздела помещены вопросы и задания, которые дают возможность изучающим данный курс привести в систему полученные знания. Предлагаемые вопросы могут стать и предметом «воображаемого диалога» прошлого с современностью на семинарских занятиях по курсу. Конечно, для того чтобы диалог «состоялся», необходимо знакомство магистрантов с первоисточниками. Учитывая, что некоторые работы могут отсутствовать в университетской библиотеке, автором подготовлена и помещена в Приложение мини-хрестоматия. В нее включены статьи педагогов, внесших значительный вклад в педагогику высшей школы России. В Приложении помещены также рабочая программа дисциплины, составленная в строгом соответствии с учебным планом по специальности; опросные листы, которые могут быть использованы с целью самопроверки уровня усвоения теоретического материала; вопросы к ито-

говому контролю по курсу — зачету; методические рекомендации к выполнению выпускной квалификационной работы по истории педагогики.

В процессе освоения дисциплины необходимо постоянно обращаться к педагогическим словарям, так как многие термины XIX в. могут быть непонятны современному студенту. Глоссарий, помещенный в конце пособия, включает в себя основные термины по изучаемой дисциплине. Одной из форм самостоятельной работы магистрантов является пополнение данного глоссария.

Данное пособие может быть использовано в учебном процессе университета при подготовке магистров педагогики. Курс «История подготовки преподавателей высшей школы в России» является авторским, он подготовлен на основе архивных источников и материалов литературы XIX в. В Государственном образовательном стандарте данный курс может быть отнесен к циклу СДМ. Кроме того, этот курс может быть включен в учебный план курсов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров высшей школы.

Кошелева О. Е.: Имеется следующее издание: Школа и педагогика в культуре Древней Руси. Историческая хрестоматия. Часть 1. — М. : УРАО, 1992. — 208 с. (в соавторстве с Л. В. Мошковой). Эта хрестоматия годится для спецкурса, поскольку в общем курсе тема Древней Руси затрагивается более чем кратко. Однако, судя по информации из Интернета, по этой хрестоматии некоторые преподаватели

ли работают. Хрестоматия построена на публикации источников, которые сопровождаются выдержками из научных исследований, содержащих разные, зачастую противоположные точки зрения. Она содержит комментарии, вводные тексты и задания. Сейчас это издание считается уже редким.

Пичугина В. К.: Куликова С. В., Пичугина В. К. Учебно-методический комплекс к рабочей программе по курсу «Педагогическая антропология»: для аспирантов и соискателей, обучающихся по специальности 13.00.01 — «Общая педагогика, история педагогики и образования» и 13.00.08 — «Теория и методика профессионального образования». — Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. — 65 с.

Пичугина В. К. Антрополого-педагогические концепции в России: история и современность. — Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. — 169 с.

В данных работах педагогическая антропология рассмотрена как самостоятельная область научно-педагогического знания, рассмотрено становление и развитие антрополого-педагогических концепций в России второй половины XIX — начала XX веков. Возможно, фрагменты из них, посвященные религиозно-идеалистическому антропологизму (В. С. Соловьев, Л. М. Лопатин, В. В. Зеньковский, В. И. Несмелов), гуманистическому антропологизму (Л. Н. Толстой, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский), космическому антропологизму (Н. Л. Федоров, К. Э. Циолковский, К. Н. Вент-

цель) или социально-медицинскому антропологизму (П. Ф. Лесгафт, В. П. Вахтеров, И. И. Мечников, Н. П. Гундобин, Г. Я. Трошин) могут быть полезны коллегам и высланы по электронной почте.

Полякова М. А.: Есть программа элективного курса «Разработка Мартином Лютером педагогической программы реформационного движения в Германии», опубликованная в 15 выпуске серии «Историко-педагогическое знание». Также разработан УМК по дисциплине «История педагогики и образования» для направления подготовки бакалавра «Психолого-педагогическое образование»; что-либо представлять хотелось бы после внедрения — пока все на уровне теоретических разработок.

Севиенюк С. А.: В настоящее время готовятся к изданию методические рекомендации для студентов по дисциплине «История развития системы образования Поволжья», так как интересными являются фрагменты, связанные с архивными материалами, раскрывающими особенности развития образования в Самарской губернии конца XIX — начала XX в.

Семенова Н. В.: Семенова Н. В. Дети и общество: история социального воспитания в теоретическом и практическом опыте отечественной педагогики (20—30-е годы XX века): учебное пособие. — Изд. 2-е. — Хабаровск: Изд-во ДВГТУ, 2011. — 175 с.

Тищенко Е. Г.: Да, имеются. Опубликовано в вашем учебном пособии, например, «Я. Корчак и его концепция любви к детям» (Серия «Историко-педагогическое знание».

Вып. 15. М., 2008. С. 211—226). Уже названное учебное пособие «История воспитательно-образовательных систем», «Организация самостоятельной работы студентов по изучению педагогического наследия А. С. Макаренко» (Таганрог, 2010. 246 с.). С этим пособием первокурсникам понравилось работать, т. к. материал представлен в трех уровнях: минимальный, средний, повышенный. Причем, 99 % обучающихся выбрали повышенный уровень и справились с заданиями хорошо. Есть рекомендации или, скорее, рабочие материалы по теме «Воспитательные системы 20-х годов: школа им. Достоевского, руководитель В. Н. Сорока-Росинский». Работаю над учебным пособием по педагогическому наследию В. А. Сухоминского.

Шевелев А. Н.: Имеются для системы постдипломного педагогического образования.

Шкабара И. Е.: К собственным методическим разработкам по истории педагогики отношу спецкурс «История парадигм воспитания», в котором дается анализ историко-педагогического процесса с позиции парадигмального подхода.

Юдина Н. П.: Есть пособие, но оно тоже авторское. Может быть, будет полезным для разработки отдельных учебных тем. Юдина Н. П. Гуманистическая метатрадиция в европейской и отечественной педагогике: учебное пособие (рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования по специальности 031000 — педагогика и психология). — Хабаровск, 2006.

7. **Дополнительный комментарий.**

Пичугина В. К.: Хочется поблагодарить за эту анкету. Она становится хорошей традицией. Благодаря анкете на страницах «Историко-педагогического ежегодника» территориально далекие друг от друга историки педагоги разворачивают интересные дискуссии, «слушают» и «слышат» друг друга!

Полякова М. А.: Хотелось бы сказать слова благодарности всем коллегам за неоценимый опыт, полученный благодаря нашим ежегодным встречам на конференциях «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия» и изданиям серии «Историко-педагогическое знание».

Тищенко Е. Г.: Наш институт только в 2011 учебном году перешел на систему бакалавриата, поэтому сей-

час идет процесс адаптации, модернизации имеющихся пособий, это очень трудоемкое дело.

Тревожит неумение работать с интернетом, такая форма работы как реферат является непродуктивной, так как большинство предпочитают искать готовый материал в интернете и не понимают сущности работы, не хотят самостоятельно читать и анализировать литературу, ссылаясь на нехватку времени, скорее всего, это — лень.

Я работаю только на факультете иностранных языков и преподаю основные курсы «Введение в педагогическую деятельность», «Общие основы педагогики», «Теорию и методику воспитания и дидактику», «Историю образования и педагогической мысли». Таким образом, встречаюсь со студентами на первом курсе и воспитываю их до выпуска.