

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКИ**

Е.В. БОНДАРЕВСКАЯ
(Ростов-на-Дону)

**ОПЫТ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ
РЕФЛЕКСИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НАУЧНОЙ ШКОЛЫ**

Представлена история становления и развития теоретической и практической деятельности научной школы академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Южного федерального университета Е.В. Бондаревской. Раскрыты проблематика научного поиска, инновационные подходы к решению научно-педагогических проблем и модернизации образования в школе и вузе, особенности опытно-экспериментальной работы в сотрудничестве с образовательными организациями и другими научными коллективами, описаны достижения, результаты и перспективы деятельности научной школы.

Ключевые слова: научная школа, научная проблема, культура, образовательный процесс, лично-ориентированное образование, смыслодеятельностная парадигма, школьно-университетское сотрудничество, модернизация педагогического образования.

Ростовская научно-педагогическая школа возникла в начале 30-х гг. прошлого века, когда педагогическое образование было выделено из состава Ростовского (в прошлом – Варшавского) университета как самостоятельное научно-образовательное направление и для его развития был создан учительский институт, который затем станет педагогическим, а в конце века приобретет статус Ростовского государственного педагогического университета.

Научная школа получила свое развитие благодаря инновационной деятельности кафедры педагогики, возглавляемой учеными, которых по праву можно назвать навигаторами педагогической науки и реформаторами обра-

зования советского периода. Среди них особо выделим деятельность Моисея Михайловича Пистрака, Степана Васильевича Петриченко, Владимира Сергеевича Ильина, Юрия Константиновича Бабанского.

М.М. Пистрак разработал концепцию трудовой политехнической школы, цели которой отвечали социальному заказу Советского государства, обосновал необходимость повышения образованности и педагогической культуры учителя, заложил традицию развития педагогической науки на основе ее непосредственной связи со школьной практикой. При М.М. Пистраке незыблемым условием работы преподавателей кафедры стала их практическая работа в школе. Эту традицию в послевоенные годы настойчиво поддерживал С.А. Петриченко, который направил деятельность кафедры на решение острейшей для советской школы проблемы – предупреждение и преодоление неуспеваемости и второгодничества, и в совместной опытно-экспериментальной работе с орденоносным коллективом ростовской школы № 1 сделал ростовский опыт широко известным в нашей стране и за рубежом.

Решение этой проблемы на новом методологическом уровне было предложено В.С. Ильиным, который считал, что основой успешного учения является потребность в знаниях, условием и средством формирования которой у учащихся является целостный образовательный процесс. Как же должен быть организован, изменен, усовершенствован образовательный процесс, чтобы он выполнял функции поддержки ученика в его стремлении к знаниям? Этот вопрос был поставлен в работах Ю.К. Бабанского, предметом исследования которого стали методология, теория и практика оптимизации учебно-воспитательного процесса в школе.

Краткий обзор проблематики, вокруг которой спланировалась в исследовательском поиске научная школа кафедры, показывает, что определяющую роль в ее создании сыграла особая методологическая способность, присущая ее руководителям, крупным педагогам-ученым, – чутко улавливать актуальные проблемы, решение которых способствует движению образовательного процесса к новому

качественному состоянию. Несмотря на социократическую доктрину, идеологический диктат, закрытый, внеличный, знаниево-ориентированный характер образования советского периода, в ростовской научной школе оно развивалось по пути гуманизации.

В совместной научно-практической деятельности ученых и практических работников осваивались и реализовывались следующие идеи:

- восхождение к ученику как субъекту обучения;
- движение от функционального к целостному образовательному процессу;
- использование диагностики собственных возможностей учащихся для дифференциации и индивидуализации обучения;
- создание условий для интеллектуального и общего развития детей;
- привлечение практических работников к научно-педагогическому поиску.

Когда в 1977 г. я была назначена заведующей кафедрой педагогики, которой мне посчастливилось руководить 34 года, моя задача состояла в том, чтобы не только продолжить ее деятельность в русле обозначенных идей и тенденций, но и обосновать новые подходы, соответствующие особенностям новой образовательной ситуации.

В 1970-е гг. уже набрала силу педагогика развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков), в 1980-е гг. шокирующее влияние на общественное педагогическое сознание оказала творческая деятельность учителей-новаторов, создавших авторские технологии качественного обучения; стали появляться так называемые «авторские школы» (М.Я. Щетинин, В.А. Каравковский, Е.А. Ямбург и др.), получило широкое распространение «педагогическое паломничество» в очаги новой педагогической культуры, возник педагогический всеобуч. Застывшее в советский период общественное педагогическое сознание стало просыпаться, но настоящее его движение к переменам началось лишь в 1990-е гг., когда под влиянием демократических изменений, которые произошли в общественно-политическом устройстве страны, образовательная моносистема распалась. Возникла ситуация, аналогичная той, которая описывается К. Ясперсом в книге «Смысл и назначение истории». По Ясперсу, воспитание приходит в упадок, если исторически воспринятая субстанция распадается в людях, которые в своей зрелости несут за нее ответственность. И тогда единственным выходом из создавшейся ситуа-

ции служит поиск таких целей, средств и методов воспитания, которые соответствуют изменившимся общественным условиям.

Образовательная модель советского периода перестала удовлетворять общество, однако чем ее заменить, школьные работники не знали, хотя потребность в переменах была огромная. И тогда руководители образовательных учреждений, педагоги встали на путь экспериментального, или, как мы сегодня говорим, инновационного поиска, который в то время еще не имел теоретического обоснования и нередко осуществлялся методом проб и ошибок. В ходе широко распространившегося инновационного движения в образовании стало ясно: чтобы заниматься экспериментированием, создавать педагогические новшества, учителям необходимо обладать высоким уровнем педагогической культуры. Поэтому первой масштабной проблемой нашего исследования стало изучение и моделирование педагогической культуры учителя, школы, семьи. Результатом стали ростовская концепция и модель педагогической культуры гуманного, ориентированного на ученика учителя. Согласно концепции, педагогическая культура является сущностной характеристикой целостной личности педагога и представляет собой реализуемую им динамическую систему общечеловеческих, национальных и личных педагогических ценностей, творческих способов педагогической деятельности и этических принципов профессионального поведения.

В качестве компонентов педагогической культуры, подлежащих изучению, были выделены:

- гуманная педагогическая позиция и соответствующие ей личностно-профессиональные качества;
- профессиональные знания, обеспечивающие культуру гуманитарного педагогического мышления;
- профессиональные умения, необходимые для творческой педагогической деятельности;
- культура профессионального поведения и способность педагога к его регуляции.

И сразу перед нами встал вопрос: какой тип образования соответствует гуманистической педагогической культуре? При выборе типа образования мы исходили из следующих методологических посылок. Образование является частью культуры, ее базовым процессом, который ее сохраняет, транслирует общечеловеческие и национальные ценности культуры новым поколениям, воспитывает людей

культуры, в образовательной среде возникают новые формы культурной жизни. Культура, в свою очередь, является средой, «растящей и питающей личность» (П. Флоренский), это целостное явление, которое делает людей, населяющих определенное пространство, из простого населения – народом, нацией (Д. Лихачев), это диалог и взаимопорождение прошлых, настоящих и будущих культур (М. Бахтин, В. Библер). Образование как часть культуры должно быть наполнено культурными ценностями и смыслами. Культурные смыслы образования – это и есть его человеческие и личные смыслы. Поэтому новое образование и новую школу необходимо выстраивать по типу культуры.

В понимании образования, соответствующего определенному типу культуры, мы опирались на современные философские воззрения на культуру, которые связаны с ее трактовкой как диалога культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер) и системы исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, представленных многообразием форм, включающих знания, нормы, идеалы, образцы деятельности, стили поведения, ценностные ориентации и другие компоненты социального опыта. Культура предоставляет человеку исторически проверенные образцы и формы духовно-нравственной и творческой жизни, человек примеривает их к себе и выбирает свой вариант жизненной программы (В.М. Межуев).

Культура – это целостная среда (Д.С. Лихачев), в которой происходят процессы культурной и индивидуально-личностной идентификации, человек приобщается к национальным корням и идеалам, обретает свой индивидуально-личностный образ, включается в жизнетворчество.

Сохранение, воспроизводство и развитие культуры, создание новых форм культурной жизни – важнейшие функции образования, т. к. оно является ее составной частью, причем такой, которая во многом обуславливает состояние целого. Образование есть базовый процесс в культуре, именно оно формирует образ человека культуры, его родовые культурные качества, в числе которых приоритетными выступают образованность и интеллигентность, свобода и творчество, духовность и нравственность. Таким образом, образование, соответствующее культуре, имеет культурные цели, осуществляет культурные функции, его содержание наполнено культурными

ми ценностями, технологии отличаются диалогичностью, рефлексивностью, интенциями к смыслам, деятельностно-творческим характером, оно происходит в культуросообразных дидактических и воспитательных средах, его результаты проявляются в развитии интеллекта, гуманитарного мышления, духовно-нравственной сферы и творческой деятельности учащихся.

Таким образованием для нас стало *личностно-ориентированное образование культурологического типа*, культурные смыслы которого открылись нам в том, что это образование, все компоненты которого направлены на воспитание человека культуры и обеспечивают его развитие как гражданина, нравственной личности и творческой индивидуальности.

Обозревая сегодня путь, который совместно прошли наша научная школа, управление образования и муниципальная образовательная система г. Ростова-на-Дону для перехода к личностно-ориентированному образованию, мы выделяем в нем несколько периодов.

I период – первая половина 1990-х гг. прошлого века – прошел под знаком самоопределения образовательных учреждений в новой социально-педагогической ситуации, освоения новой системы ценностей и принципов образования (демократизация, гуманизация, развитие). Это был романтический период свободного саморазвития, выбора образа культуросообразной школы, появления личностно-ориентированных образовательных моделей, поворота образования к ребенку, его развитию, потребностям, интересам, индивидуальности, раскрепощения педагогов для творчества.

В муниципальном образовательном пространстве появились инновационные школы: «Эврика – развитие», школа культуры «Русский проект», «Донская народная школа», школа саморазвития «Путь к себе», школа-семья «Финист», «Поликультурная школа» и др. При участии сотрудников кафедры образовательные учреждения встали на путь концептуализации своей деятельности, создания своего культурного образа. Для презентаций, описания, методологической рефлексии инновационного опыта нами был учрежден общественно-педагогический журнал «Инновационная школа», сыгравший системообразующую роль в создании муниципального личностно-ориентированного пространства.

II период – вторая половина 1990-х гг. и до середины 2010-х гг. – это время созда-

ния и развития мощной научно обоснованной личностно-ориентированной муниципальной системы образования, реализация которой поставила ростовское образование в ряд наиболее продуктивных образовательных систем России. Нами была обоснована модель (парадигма) личностно-ориентированного образования, в образовательных учреждениях возникли творческие лаборатории и мастерские, в деятельности которых участвовали ученые, при управлении образования был создан экспертный совет по инновациям, который осуществлял апробацию всех инновационных образовательных моделей, значительно расширилось проблемное поле исследований по личностно-ориентированному образованию и *обогастилась инфраструктура научной школы*, в состав которой вошли творческие лаборатории, педагогические мастерские, конференции, центры диагностики и мониторинга, научно-исследовательские программы, НОЦ, экспериментальные площадки в школах и вузах региона; возникли партнерские сообщества научной школы с кафедрами вузов Российской Федерации, Украины, Белоруссии, Казахстана, Молдовы, разрабатывающими проблемы личностно-ориентированного образования. Особенно продуктивные связи сложились у нас с научной школой Волгоградского педагогического университета, возглавляемой известными учеными-педагогами, учениками В.С. Ильина, профессорами В.М. Данильчуком, В.В. Сериковым, Н.К. Сергеевым.

Действенным стимулом дальнейшего исследовательского поиска стало открытие на базе РГПУ Южного отделения РАО, председателем которого стал ректор – академик РАО, профессор А.А. Греков, а его заместителем – руководителем научной школы. Были учреждены научные издания – «Известия Южного отделения РАО» и «Гуманитарные и социальные науки. Спецвыпуск “Педагогика”», в которых публиковались результаты исследований участников научной школы по проблемам личностно-ориентированного образования.

Важную роль в распространении и внедрении идей и результатов исследований в практику школ и вузов сыграли ежегодно проводимые, ставшие визитной карточкой нашей научной школы научно-практические мероприятия:

- Международный научно-педагогический форум «Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности – основа социальной технологии развития современной России»;

- Международные психолого-педагогические чтения Юга России «Развитие личности в образовательных системах»;

- ежегодные городские научно-практические конференции «Личностно-ориентированный подход как фактор модернизации муниципальной системы образования и повышения ее качества».

Каковы наиболее значимые результаты деятельности научной школы в этот период?

- ✓ С позиций культурологического подхода была обоснована новая система ценностей образования: человек как субъект культуры, истории, образования и собственной жизни; культура как среда, питающая развитие личности; творчество как способ существования человека в культуре.

- ✓ Создана новая смыслодеятельностная концепция личности, в которой личность предстает как человек (ребенок), имеющий свою жизненную историю, интегрированный в определенную культурную среду, обладающий свойствами субъектности, самореализующийся в свободно избираемых видах жизнедеятельности, находящийся в процессе саморазвития, поиска смыслов собственной индивидуальности и своего личностного образа.

- ✓ Обоснована парадигма (образовательная модель) личностно-ориентированного образования культурологического типа и соответствующая ей концепция воспитания человека культуры, гражданина, нравственной личности, в которой воспитание представлено как система социокультурных и гуманитарных практик и смысложизненный процесс восхождения через деятельность к своему призванию.

- ✓ Осуществлены теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка личностно-ориентированных педагогических технологий:

- технологии смыслопоисковой деятельности учащихся и студентов, основанной на модульном подходе, в которой модуль выступает как личностно значимый конструкт, открывающий учащимся смыслы изучаемого содержания (В.В. Шоган);

- технологии жизнетворческого воспитания (В.Н. Коновальчук);

- технологии раскрытия и педагогической поддержки собственных сил личности в ее духовном и творческом самоосуществлении (О.В. Гукаленко, О.Д. Картавцева, М.А. Петренко);

- технологии духовно-нравственного воспитания, основанной на взаимообогащении

гуманистического мировосприятия, религиозного миропонимания и художественного творчества (Р.И. Лозовская, С.С. Брикунова, И.И. Панькова и др.);

- технологии интегрированного обучения (А.Я. Данилюк, В.Т. Фоменко) и др.

Эти технологии создавали альтернативу традиционным технологиям, основанным на жестких требованиях, императивном подходе к ребенку как объекту обучения, использовании методов принуждения его к учению. Технологии, разработанные в нашей научной школе, были более мягкими, гибкими, диалогичными, создающими условия для самопроявления личности. С учетом этих свойств были сформулированы общие требования к технологиям личностно-ориентированного образования: диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуального развития ребенка, предоставление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов учения и поведения. Эти требования обладают свойством универсальности, они могут быть отнесены к любой технологии. Значит, полагаем, любая педагогическая технология может стать личностно-ориентированной, если будет отвечать указанным требованиям.

Научные идеи и технологии, разработанные участниками научной школы, получили теоретическое обоснование в ряде монографий, учебных пособий, кандидатских и докторских диссертаций. В их числе: «Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания» (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич), «Введение в педагогическую культуру» (коллектив авторов: Е.В. Бондаревская, Т.И. Власова, Г.Ф. Карпова, Т.Ф. Белоусова и др.), «Образование в поисках человеческих смыслов» (коллектив авторов: Е.В. Бондаревская, А.Я. Данилюк, Е.Ю. Захарченко, А.И. Кузнецов и др.), «Образовательное пространство малого города как среда развития и воспитания личности» (коллектив авторов: Е.В. Бондаревская, Г.П. Богомолова, П.П. Пивненко) и др.

Коллективный характер создаваемых педагогических произведений, а также проблематика диссертационных исследований свидетельствуют, что во второй период своего развития научная школа стала целостным научным образованием, способным в сотрудничестве решать актуальные проблемы теории и практики личностно-ориентированного образования. Надежными скрепами совмест-

ной деятельности участников научной школы стали: единая ценностно-смысловая система личностно-ориентированного образования, концептуальная образовательная модель (парадигма личностно-ориентированного образования), общий метод исследования, суть которого состояла в *выращивании* нового типа образования в культурно-образовательном пространстве конкретной образовательной организации собственными усилиями педагогов.

«Выращивание» означает раскрепощение педагогических коллективов для творчества, научно-методическую и административную поддержку всего нового и ценного, что возникает в педагогическом опыте, своевременное осуществление гуманитарной экспертизы педагогических новшеств (а полезно ли это для учащихся?), постоянное обогащение сознания педагогов идеями личностно-ориентированного, культурологического и деятельностного подходов, определение стратегических линий, «точек роста» на пути перехода к личностно-ориентированному образованию. Опытным полем выращивания нового типа образования стала вся система муниципального образования г. Ростова-на-Дону, а экспериментальной площадкой была избрана система образования Ворошиловского района. В качестве экспериментального фактора выступала научно-методическая поддержка научной школой инновационной деятельности образовательных организаций.

Существенное отличие опыта образовательных учреждений Ворошиловского района состоит в том, что с самого начала своего возникновения он развивался на научной основе. Специально для научно-методического сопровождения деятельности образовательных учреждений по освоению нового типа образования при отделе образования был создан ВНИК «Личностно-ориентированный образовательный процесс», в состав которого вошли ведущие ученые-педагоги, известные в регионе своими разработками в области личностно-ориентированного образования: Е.В. Бондаревская, Т.И. Кульпина, В.Т. Фоменко, Н.К. Карпова, Г.П. Богомолова и др.

Другой отличительной особенностью опыта Ворошиловского района является то, что в работе по освоению личностно-ориентированного образования участвовали все образовательные учреждения района, что создало необходимую организационно-педагогическую основу укрепления единого личностно-ориентированного образовательного пространства района, где каждый учащийся, в каком бы

образовательном учреждении он ни обучался, имеет равные возможности для получения полноценного образования.

Опыт Ворошиловского района имеет целостный характер. Здесь осваивались не отдельные элементы, направления, аспекты, а целостная технология личностно-ориентированного образования, включающая работу с целями и ценностями, личностными смыслами и позициями участников образования, образовательной средой, содержанием, образовательными процессами и средствами обучения и воспитания, критериями оценки качества образования на основе личностно-ориентированного подхода.

Основы общей технологии личностно-ориентированного образования вырабатывались в коллективно-распределенной научно-практической деятельности, которую осуществляли действующие на базе образовательных учреждений творческие лаборатории, включающие научных и практических работников. Каждая лаборатория ежегодно определяла программу своей деятельности и проектировала ее результаты, теоретическая и опытно-экспериментальная работа подкреплялась деятельностью мастер-классов, руководителями которых являются педагоги, известные своими достижениями в обучении и воспитании детей на основе личностно-ориентированного подхода.

Участниками нашей научной школы было создано 9 опытно-экспериментальных лабораторий. Проблематика их деятельности была такова.

1. Проблемы диагностики, адаптации, развития, реабилитации учащихся в личностно-ориентированном образовании.
2. Дидактика личностно-ориентированного образования.
3. Поддержка и развитие индивидуальности в парадигме личностно-ориентированного образования.
4. Духовно-нравственное воспитание учащихся в личностно-ориентированном образовательном процессе.
5. Культурная идентификация личности в условиях личностно-ориентированного образования.
6. Творческое саморазвитие личности.
7. Разработка комплексной технологии социально-педагогической поддержки и защиты учащихся.
8. Личностно-ориентированные технологии обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста в художественной деятельности.

9. Новые технологии управления образованием.

Творческие лаборатории объединили учителей, педагогов дополнительного образования и ДОУ, разрабатывающих авторские курсы, программы, участвующих в опытно-экспериментальной проверке новых образовательных стандартов.

Ход и промежуточные результаты опытно-экспериментальной работы обсуждались на заседаниях лабораторий, научно-практических конференциях, семинарах руководителей образовательных учреждений, в сборниках авторских материалов и научных статей. В течение 10 лет деятельности школьно-вузовских лабораторий издано более 100 сборников монографического характера, обобщающих инновационный опыт конкретных школ, детских садов, учреждений ДОУ. Материалы, представленные в этих изданиях, позволяют сделать выводы о позитивных изменениях, которые произошли в образовательном пространстве района.

В Ворошиловском районе было создано уникальное пространство дошкольного детства, системообразующим началом которого стала идея культурной идентификации, нравственного воспитания и личностного развития детей средствами художественно-эстетической деятельности на основе их вовлечения в мир русской народной культуры посредством освоения различных видов народного искусства.

Образовательное пространство общеобразовательной школы получило культурологические основания. В процессе инновационной деятельности педагогических коллективов определилась инвариантная модель культурологической личностно-ориентированной школы, миссия которой – быть школой гуманистической, способствующей вхождению ребенка в национальную и общечеловеческую культуру, придающей образованию личностные смыслы (ценность и практическая значимость для человека), создающей условия для личностного развития детей и помогающей в решении их жизненных проблем. Эта модель имеет множество вариантов развития. В Ворошиловском районе это проявляется в стремлении педагогических коллективов к концептуализации жизнедеятельности школы. Каждая школа реализует свой образовательный проект, определенный педагогический замысел.

Образовательные проекты школ Ворошиловского района свидетельствуют, что их самоопределение произошло на основе ценностного отношения к развитию личности в обра-

зовательном процессе, созданию культуросообразной среды обучения и воспитания, гуманизации и гуманитаризации содержания образования, усиления и развития его связей с культурой. Можно заключить, что самоопределение образовательных учреждений Ворошиловского района происходит на единой концептуальной основе культурологического подхода.

В начале нового века опыт деятельности ростовской научной школы по развитию личностно-ориентированного образования вышел далеко за пределы Южного региона, и мы стали создавать межвузовские научные коллективы для совместного решения проблем. Международное сотрудничество осуществляла созданная по нашей инициативе Международная славянская академия образования им. Я.А. Коменского (общественная организация).

Деятельность научной школы по созданию и развитию Международной славянской академии образования (МСАО) стала действенным фактором распространения идей личностно-ориентированного образования в научно-педагогических сообществах стран славянского зарубежья и обращения участников научной школы к новой проблематике исследований, связанной с набирающими силу глобализационными процессами во всех сферах жизнедеятельности стран и народов, развитием поликультурного образования, трудностями и рисками обретения личностью национально-культурной идентичности. Базовым вузом МСАО стал Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Республика Молдова), который был выбран нами не случайно.

В Приднестровье издавна проживают в мире и согласии, уважая, понимая, тепло принимая друг друга, люди разных национальностей – славяне (украинцы, русские, болгары, белорусы), романцы (молдаване), тюрки (гагаузы) и др. Проявления межэтнической, межнациональной вражды, конфликтности не свойственны этому региону. Наоборот, жители Приднестровья отличаются стремлением к сотрудничеству, диалогу культур, национальных традиций, толерантности, любовью к Родине. Ни одна национальная культура не претендует на главенство, все культуры равны и равны, действует принцип культурного многообразия. Все это создает благоприятную почву для проектирования поликультурного образовательного пространства и придания личностно-ориентированному образованию поликультурной направленности.

Педагоги Приднестровья с интересом и пониманием включились в научно-педагогический поиск. Республика стала нашей второй, еще более масштабной опытно-экспериментальной площадкой, в образовательных учреждениях которой происходили те же процессы школьно-научно-университетского сотрудничества, что и в ростовском регионе. При университете им. Т.Г. Шевченко был создан Приднестровский научно-образовательный Центр Южного отделения РАО, научными консультантами которого стали члены научной школы О.В. Гукаленко и А.Я. Данилюк. Были учреждены ежегодный Международный конгресс «Славянский педагогический собор», журнал «Славянская педагогическая культура» и другие печатные издания. Конгрессы проводились в Тирасполе (Молдова), Одессе и других городах Украины, в Москве на базе МГУ им. М.В. Ломоносова, в Сочи. В них участвовали научные работники из вузов России, Приднестровья, Украины, Белоруссии, Польши, Болгарии и других стран. Обсуждались вопросы духовного возрождения славянских народов и культур, развития национальных систем образования и их обновления на основе принципов демократизации, гуманизации, поликультурности, личностно-ориентированного подхода, сохранения культурного разнообразия людей в едином поликультурном образовательном пространстве.

В 2003 г. группе ученых, сотрудничающих в разработке теории и практики личностно-ориентированного образования, из РГПУ, ВГПУ и Приднестровского (Республика Молдова) государственного университета им. Т.Г. Шевченко была присуждена премия Правительства РФ в области образования. Лауреатами этой почетной премии стали академики РАО А.А. Греков, Е.В. Бондаревская, члены-корреспонденты РАО А.Я. Данилюк, В.И. Данильчук, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, О.В. Гукаленко.

Это был высокий знак общественного признания не только деятельности научной школы, но и ее идеи – перехода традиционного образования, основанного на знаниево-ориентированной, предметоцентрированной парадигме, к личностно-ориентированной образовательной модели.

В середине 2010-х гг. нового века ситуация в российском образовании существенно изменилась. Началось масштабное реформирование, обусловленное федеральной образовательной программой, ориентированной на повышение качества отечественного образо-

вания, приближение его к мировым стандартам и европейским критериям качества. В систему образования был введен ЕГЭ, усилились процессы централизации управления, стандартизации, модернизации, произошла финансовая реформа, значительно расширились права и ответственность образовательных организаций, их руководителей и педагогов в отборе содержания образования, составлении образовательных программ и создании условий для их эффективной реализации. Были разработаны и введены федеральные образовательные стандарты.

Безусловно, все эти процессы и нововведения были направлены на обеспечение качества образования, но как они повлияли на качество, было неясно как тогда, так и теперь. Нельзя же судить о качестве образования только по результатам ЕГЭ, как это делается сегодня, ведь они отражают лишь одну сторону готовности выпускников школ к жизни – знаниевую, а какой человек скрывается за этими знаниями и соответствующими им компетентностями, каковы его ценности и жизненные смыслы, что он намерен делать в этой жизни, что созидать, каковы его духовные потребности, нравственные установки, какой он гражданин и патриот, с каким человеческим капиталом уходит из школы, педагогам практически неизвестно. В последнее время это стали осознавать и руководители модернизации образования, свидетельством чего является утвержденная Государственной Думой «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года».

Этот документ имеет особо важное значение, т. к. в условиях усиления централизации и внешнего контроля в управлении образованием, сопровождаемого бюрократизацией, многие педагогические коллективы утратили идею личностно-ориентированного образования и стали работать по принципу «здесь и сейчас» без какой-либо перспективы развития.

Думается, что это произошло потому, что привлекательные модели личностно-ориентированного образования блокировались в массовой образовательной школе устойчивыми тенденциями бюрократического нормирования ее деятельности и консервативными подходами из прошлого. Нельзя при этом не учитывать и того, что переход к личностно-ориентированному образованию в реальной педагогической практике массового образования оказался технологически незавершенным из-за двух обстоятельств: неразработанности технологии смыслообразования в образовательном процессе и

недостаточной его ориентации на практическую и теоретическую деятельность как источник личностного развития. Это были серьезные недоработки педагогической науки, признание и понимание которых открывали путь для закономерного перехода научной школы к деятельностно-технологическому уровню дальнейшего освоения и развития – от личностно-ориентированного образования культурологического типа к новой смыслодеятельностной образовательной парадигме.

Мы не рассматриваем этот переход как отказ от личностно-ориентированной образовательной модели, полагая, что все ценное, новое, полезное для человека, добытое благодаря личностно-ориентированному подходу, должно закрепиться и развиваться в смыслодеятельностной образовательной модели, которая, по нашему замыслу, должна, с одной стороны, восполнить дефициты личностно-ориентированного образования, а с другой – интегрировать современные образовательные реалии (новые образовательные стандарты, основанные на деятельностном и компетентностном подходах, прагматическую направленность образования, тестовый контроль, дефицит воспитательного компонента, абсолютизация информационных технологий и др.) с российским менталитетом в образовании, который всегда проявлялся в интенциях отечественной педагогики к духовности учащихся, работе не только с умом и практическим опытом детей, школьников, студентов, но и с их сознанием, смыслами, чувствами, «души прекрасными порывами». Обращение к смыслам учения, жизни, деятельности, поведения, поступков учащихся – необходимые условия сочетания европейских требований качества с национальным своеобразием российского образования.

Рубежным для деятельности нашей научной школы стал 2006 г. – год создания Южного федерального университета. Установка руководства ЮФУ на реализацию принципов целостности, интеграции различных видов образования, создание единого образовательного пространства и единой культурно-образовательной среды университета повлекла за собой реструктуризацию: слияние близких по содержанию факультетов, открытие новых, дальнейшую диверсификацию специальностей, объединение смежных образовательных и научных структур в профильные академии, институты, высшие школы и т. д. Эти нововведения изменили архитектуру педагогического образования: смежные факультеты бывших РГУ и РГПУ (истории, филологии,

физики, математики, естественных наук) были объединены, и студенты, готовившиеся стать педагогами в едином образовательном пространстве Педагогического института ЮФУ, были интегрированы в профильную научно-образовательную среду, в которой педагогическое образование, к сожалению, по сравнению с фундаментальной наукой имеет невысокую ценность.

На фоне перемен возник очень серьезный вопрос: что станет с педагогическим образованием дальше? Не распадется, не разрушится ли оно окончательно? Не потеряется ли как самостоятельная отрасль науки и образовательной практики? В каких формах будет существовать педагогическое образование в образовательном пространстве федерального университета?

В этих непростых для педагогического образования условиях научной школой был разработан проект «Модернизация теории и практики профессионально-личностного воспитания студентов в научно-образовательном пространстве инновационного университета», за который мы получили в 2010 г. грант Президента РФ на поддержку научных школ. Содержание этого проекта определило все основные направления последующей деятельности научной школы по модернизации университетского педагогического образования.

Наша задача состояла в том, чтобы осуществить системно-целостное преобразование университетского педагогического образования, создать концепцию его системной модернизации и стратегию устойчивого опережающего (инновационного) развития, основанную на связи прошлого, настоящего и будущего. Ключевыми проблемами реализации этого замысла являются:

✓ обоснование новой цели педагогического образования, которая направит его на подготовку педагогов новой формации;

✓ отход от когнитивной педагогики и перевод образовательной деятельности в русло смыслодеятельностной образовательной парадигмы;

✓ создание модели педагогического образования университетского типа, основными характеристиками которого являются: опережающий, открытый, студентоцентрированный характер, сочетание фундаментальности с практической направленностью, европейской интеграции с национальным своеобразием отечественного образования, инновационности с культурной традицией;

✓ создание единого университетского пространства педагогического образования,

в основе которого положены ценностно-смысловые, ментальные и деятельностно-событийные скрепы.

Для реализации этого замысла создан образовательно-профессиональный стандарт педагогического образования Южного федерального университета, особенности которого состоят в том, что его требования превышают требования действующих стандартов ВПО. В связи с этим отметим, что действующие федеральные стандарты не выделяют университетское образование как особый тип образования, предназначенный для выращивания интеллектуальной элиты, людей культуры, высокообразованных граждан, способных инновационно мыслить и делать прорывные открытия в науке, технике, гуманитарной сфере. Если так понимать миссию университета (а мы понимаем ее именно так), то стандарт университетского педагогического образования должен значительно превышать требования действующих стандартов ВПО. Разработанный нами стандарт содержит новую цель педагогического образования, обновленный состав компетентностей, новые модули содержания педагогического образования, новую структуру педагогических практик и в целом являет собою инструмент инновационного развития педагогического образования в федеральном университете.

Основными направлениями модернизационных преобразований определены:

- разработка, усовершенствование и освоение университетского стандарта педагогического образования;

- переход к новому типу образования – опережающему педагогическому образованию университетского типа;

- выполнение общей для ЮФУ и региона исследовательской программы «Учитель»;

- создание системы смысло-жизненного, жизнотворческого воспитания студентов;

- введение в образовательный процесс непрерывной педагогической практики;

- создание единого научно-образовательного пространства ОНПК «Университет – школа»;

- развитие демократических, общественных форм управления в системе педагогического образования.

Мы прогнозируем следующие результаты проекта:

✓ получит необходимое методологическое и практическое обоснование смысло-деятельностная парадигма образования;

✓ процесс педагогического образования будет выведен из гносеологической в онтоло-

гическую сферу педагогической реальности, деятельности и отношений, произойдет замена повествовательных форм обучения деятельностными;

✓ образуется единое пространство университетского педагогического образования, насыщенное культурными ценностями, смыслами, педагогическими инновациями, творческими результатами профессионально значимой деятельности, создающее условия для обретения студентами своего призвания;

✓ студент получит возможность реализации себя как педагога новой формации.

В настоящее время научная школа серьезно переключилась на научное обеспечение модернизации университетского педагогического образования. Успешность исследований, как известно, определяется методологией. Педагогическое образование – гуманитарная сфера, и его модернизация должна основываться на гуманитарной методологии. Наши позиции по этому вопросу изложены в коллективной монографии «Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании», изданной в 2013 г., в которой гуманитарная методология представлена как исследовательский процесс, основанный на гуманитарном подходе к образованию на всех этапах его изучения. Это означает ориентацию исследователя на человека (ребенка, школьника, студента), становление его сознания, личностного образа, индивидуальности, духовности и нравственности, способностей, творческого потенциала, коммуникаций, отношений и других экзистенций и модусов жизни; на осмысление человека, его развития, внутренних сил и возможностей, интересов, потребностей, ценностей и смыслов, проявляющихся в деятельности; использование человекообразных методов оценки результатов исследования. Иными словами, гуманитарная методология ориентирует исследователя на очеловечивание, одушевление, гуманитаризацию образования, рассмотрение и осмысление его как человекообразующего, смысложизненного, культуросозидательного процесса.

Обосновывая гуманитарную методологию, мы раскрывали ее преимущества в сравнении с традиционной научной рациональностью, основанной на гносеологическом подходе и применении методов точных наук, которые были перенесены в педагогику и закрепились в ней несколько веков назад. Методы естественных наук, математики, механики, физики предназначены для изучения живой и неживой природы, а человек, особенно

находящийся в процессе становления, – слишком тонкая материя, слишком сложен, противоречив, индивидуален, свободоспособен, внутренне независим, эмоционален, подвержен социальным и природным влияниям, неизменен и изменчив, что изучать, «измерять» его развитие и «управлять» им с помощью методов естественных, математических, физических и других точных наук и средств механики просто невозможно. Рационализм должен уступить место онтологическому подходу, преимущества которого состоят, по нашему мнению, в том, что он акцентирует внимание на процессах, происходящих во внутреннем мире человека, и ориентирует педагогов на работу с его сознанием. Поэтому мы полагаем, что необходим решительный переход от гносеологического к онтологическому подходу как в исследовательской, так и практической образовательной деятельности. Однако со временем наша позиция стала менее жесткой. Научная рациональность была, есть и будет. Это классический тип познания, закрепившийся в фундаментальных науках. И если педагогика претендует на фундаментальность, она должна искать способы сочетания и взаимообогащения гносеологического и онтологического подходов в педагогических исследованиях. Сегодня мы думаем над тем, как создать целостную методологию, где нет противопоставления, а есть взаимодействие и взаимообогащение гуманитарных и естественнонаучных подходов. Нужен новый методологический проект, ориентирующий исследователей на получение целостного знания о человеке, его внешнем и внутреннем мире и процессах его образования и воспитания.

В связи с этим не могу не сказать о влиянии нашей научной школы не только на практику, но и на развитие педагогической науки. В инновационном образовательном пространстве изменяется не только парадигма образования, но и парадигма педагогической науки, иными становятся ее концептосфера, функции, методы исследования, способы взаимодействия с практикой. Наука перестает быть описательной, она становится действенным средством инновационных изменений в образовании. Отодвигается на второй план нормативная функция, а на первый выходят рефлексивная и прогностическая функции педагогической науки.

Практика ждет от педагогов-ученых обоснованных научных прогнозов о том, каким будет наше образование через 30–50 лет и что надо делать, чтобы усилить его прогрессообразующую роль в культурном и цивилиза-

ционном процессах. Наша научная школа надеется внести свой посильный вклад в создание новой педагогической науки, способной к таким прогнозам.

Эти надежды имеют все основания для своего осуществления. В научной школе подготовлено более 40 докторов педагогических наук, которые работают в вузах региона и страны, развивают и внедряют ее идеи. Это профессора, заведующие кафедрами Т.И. Власова, Т.Е. Исаева, Л.М. Сухорукова, Н.Ф. Ефремова, П.П. Пивненко (Ростов-на-Дону), М.П. Целых, Т.Е. Молодцова, Е.П. Александров (Таганрог), Нюдюр-Магомедов (Дагестан), О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, В.И. Звонников (Москва), С.Н. Лукаш (Армавир), Р.И. Лозовская (Майкоп) и др. Идеи нашей научной школы широко известны в стране. Наши публикации пользуются большим спросом как у научных, так и у практических работников образования, к ним проявляют интерес зарубежные коллеги. Творческая деятельность научной школы продолжается. Сегодня наше внимание сосредоточено на выполнении образовательного метапроекта «Концепция и опережающая стратегия системной модернизации педагогического образования в федеральном университете», представленного в недавно опубликованной одноименной монографии руководителя научной школы. Впереди – новые инновационные проекты.

Experience of methodological reflection of scientific school work

The article deals with the history of establishment and development of the theoretical and practical work of the scientific school of a member of the Russian Academy of Education, Advanced Doctor, Professor of the Southern Federal University Evgeniya Bondarevskaya. It reveals the set of problems of the scientific search, innovative approaches to solve the scientific and pedagogical problems and education modernization at secondary and higher schools, features of experimental work with educational institutions and other scientific teams, describes the achievements, results and prospects of scientific school work.

Key words: *scientific school, scientific problem, culture, educational process, student-oriented education, sense and activity paradigm, school-university collaboration, modernization of pedagogic education.*

(Статья поступила в редакцию 11.04.2016)

А.А. АРАСЛАНОВА
(Сургут)

АНДРАГОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА: ПОИСК ОПТИМАЛЬНЫХ ПУТЕЙ РАЗВИТИЯ В СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ 60–80-х гг. XX века

Рассматриваются вопросы развития андрагогической парадигмы в историческом контексте, анализируется опыт обучения взрослых, широко апробированный в СССР в процессе становления и развития территориально-производственных комплексов. Приводится классификация использовавшихся в советское время традиционных и инновационных форм обучения без отрыва от производства. Выделены значимые особенности обучения взрослых в рассматриваемый период.

Ключевые слова: андрагогика, интеграция образования и производства, советская педагогика, кластерный подход в профессиональном образовании.

Прогрессивное развитие российского общества предполагает инновационное развитие профессионального образования. Значимой теоретической и практической проблемой в настоящее время выступает образование взрослых. Производственной сфере необходимы специалисты, способные эффективно адаптироваться к периодически изменяющимся условиям в профессиональной деятельности. Андрагогическая парадигма*, представляющая собой область научного знания в сфере социальной практики, а также теорию и методику обучения взрослых людей в системе непрерывного образования, актуализировалась во второй половине XX в. в связи с возникновением в обществе необходимости продолжения и возобновления обучения значительной массы взрослых людей. В современных исследованиях отмечается, что именно за рубежом, в США, Франции, Великобритании, ФРГ, Швеции, Японии, Испании, были приняты чрезвычайные меры по развитию образования взрослых людей [18; 20; 22].

Сложившиеся отечественные традиции обучения взрослых не находят должного отражения в современной психолого-педагогиче-

* *Андрагогика* (от греч. *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *ago* – вести) – ведение взрослого человека. Понятие введено в практику в 1833 г. немецким педагогом А. Каппом.