

УДК 378.01(09)

Я. А. Глухий, Я. Н. Качалов, О. И. Качалова

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ

Рассматривается становление и развитие научной педагогики со времен средневековой Европы и до наших дней. Уточняется состояние системы высшего образования в подготовке будущих специалистов.

Ключевые слова: просвещение, педагогика, школьное образование, высшая школа.

Введение

Образование современной науки не было бы возможно без развития системы образования на всех уровнях. Цивилизационное и культурное общественное развитие было связано с постоянными эволюционными реформами просвещения. Обязанность определенной школьной системы зависела от продолжительности актуальной политической системы. На характер школ, объем обучения и уровень полученных знаний всегда оказывали влияние три основных фактора: актуальный уровень цивилизации, общество, власть. Смена правящей и общественной структур требовали приспособления системы образования, которая благодаря преподавателям и ученикам оказывала влияние на общество.

Система просвещения средневековой Европы

Организация европейской системы образования связана с экспансией и утверждением христианства. Этому способствовала необходимость обучения монахов и лиц, которые могли участвовать в проводимых на латинском языке литургических обрядах, и были способны участвовать и влиять на политическую жизнь. Поэтому на протяжении нескольких веков система образования находилась в руках монахов. При этом программы средневековой школы, указанные в 789 г. в постановлениях Аквизгранского синода, были очень жесткие и догматичные. Светские науки использовали в них достижения школ средневековья, основывающихся на концепции *artes liberales*, взятой еще из Древнего Рима. Они включали в себя *trivium* (грамматика, риторика, диалектика) и *quadrivium* (арифметика, геометрия, астрономия, музыка). Занятия проводились на латинском языке, доминировала схоластика.

Грамматика и другие необходимые в душпастерской деятельности предметы старины *trivium* и *quadrivium* играли важную роль в начале средневековья в приходских и соборных школах, стремившихся добиться обучения на среднем уровне. И все-таки только некоторые монашеские школы средневековья в своих первых программах обучения светской молодежи и будущих монахов вышли далеко за рамки ограниченного понимания риторики и остальных предметов. Обогащение школьных программ наступило в XIV и XV вв. Оно охватыва-

ло широкий запас знаний с элементами философии, логики, грамматики, музыки, с математикой во главе.

Развитие университетского образования

Развитие педагогики нуждалось в подготовке не только учителей, но также и ученых, обобщающих практические наблюдения и создающих научные теории. Для этого большое значение имела западноевропейская идея университета. Группы переводчиков и обозревателей древних писем, сосредоточившихся вокруг монастырей в XI в., положили начало университетам. Добровольные сначала корпоративные объединения ученых и студентов позже стали главными центрами науки, культуры и образования. Это были высшие школы, имеющие право признания научных степеней и соединяющие научные и дидактические функции. Сначала они носили характер *studium generale*, были образованы по шаблону и состояли из четырех факультетов: свободных искусств, права (канонического и гражданского), медицины и богословия (теологии).

Связь системы обучения и костела (церкви) с его требованиями и политикой стали причиной того, что даже при обучении естествознанию применялся схоластичный способ раскрытия проблем, ссылаясь на признаваемые костелом авторитеты. Таким образом, не оценивалась роль наблюдения за явлениями природы, их толкование осуществлялось способом, причисленным к святым, и ограничивалось классическим изложением. Это явилось результатом стремления включиться в признанную науку хотя бы из-за страха перед обвинением в ереси. Индивидуальные комментарии могли себе позволить только имевшие авторитет ученые.

«Впервые официальный термин „университет“ был употреблен по отношению к основанному около 1200 г. Парижскому университету» [1, с. 8]. Сорбонна начала основываться около 1160 г. Однако ранее (1088 г.) был основан старейший европейский университет в Болонье, вышедший из школ римского права, существовавших там со времен Великого Теодозия I (VI в.). С конца XIII в. он был самой известной европейской школой средневековья особенно в области философии и теологии, являя пример для большинства университетов до конца XV в. Часть преподавателей Сорбонны, уст-

ремившаяся за студентами, отозванным королем из Парижа, организовала в 1167 г. университет в Оксфорде. Его ответвлением был образованный в 1209 г. университет в Кембридже. В 1222 г. из преобразованной школы права и риторики, функционирующей с XII в., по образцу Болонского университета образуется университет в Падве. Немного позже начал свою деятельность университет в Неаполе (1224 г.).

Более чем через сто лет был организован первый средневропейский университет в Праге (1347 г.). Позже начали свою работу университеты в Кракове (1364 г.), Вене (1365 г.), Пече (1367 г.), Хайдельберге (1386 г.), Колонии (1388 г.), Феррари (1391 г.) и Эрфурте (1392 г.). До конца XV в. в Европе существовало около 80 университетов – сначала корпорационных, учрежденных с XIV в. светскими или церковными правителями либо городами, а потом – государственных.

В 1579 г. польским королем Стефаном Баторием был основан университет в Вильнюсе. Однако в Северо-Западной Европе университеты в большинстве стали основываться в XVII–XVIII в. Так, в 1632 г. был основан университет в Тарту, а в 1649 г. – Хельсинский университет. История высшего образования в России начинается с указа Петра I об организации университета в Санкт-Петербурге (1724 г.). Самый большой в России Ломоносовский университет был основан в Москве в 1755 году [2].

Первые американские университеты были основаны в XVII–XVIII вв. Самым старым считается Гарвардский университет в Кембридже в городской агломерации Бостон, основанный в 1636 г. Начало университета Йале в Нью-Гавен относится к 1701 г., университет Колумбия в штате Нью-Йорк был основан в 1754 г. Университет в Чикаго был организован в 1857 г., а его открытие произошло в 1890 г.

В настоящее время справедливым мы считаем замечание Л. А. Вербицкой, что «высшим качеством обладает только университетское образование и только университеты способны удовлетворить потребности общества в образовании, науке и культуре, какими бы различными они не были» [3, с. 8]. Ни одна страна не может развиваться без университета, потому что направление развития общества зависит в значительной степени от умов и сердец людей, которые создают современный университет. Он определяет цели и задачи, стоящие перед университетом как службу ценностям, обществу, науке, культуре и молодому человеку.

Становление и развитие научной педагогики

После периода застоя средневекового образования глубокие перемены в ее системе и формирова-

ние корней современной педагогики наступили в эпоху Возрождения, значительно отличающуюся от средневековья. Большая роль в этом принадлежит приобщению к печати и распространению критицизма, в результате чего естественные науки приобрели самостоятельность и развитие. Шестнадцатый век был этапом последовательного развития гуманитарных концепций, которые в системе образования главное усилие концентрировали на изучении достояния античного мира, хотя введение этой идеи в школах происходило по-разному. В период Возрождения, по сравнению со следующим этапом – барокко, на формирование программы школы религиозная формация имела небольшое влияние, так как большое влияние оказывали учредители, меценаты и общественное мнение. Именно от них зависело материальное благополучие, финансовое положение школы и в результате – кадровая ситуация, уровень, темп и объем осуществляемых реформ.

Гуманитарная цель образования в школьном обучении была основана практически на греческо-римской литературе, поэтому ее начали последовательно критиковать, приписывая ей пустословие. Все в большей степени пропагандировалась наглядность и базирование обучения на обзорах и опытах, чему благоприятствовали более интенсивное, современное развитие естественных наук и индуктивный метод научного познания.

Придавать все большее значение необходимости улучшить методы обучения начали во второй половине XVII в. благодаря Яну Амосу Коменскому, критику схоластической теории, школы насилия и повиновения, школы пустословия и «зубрежки», основателю наглядного обучения. Слепление людей тех времен возможностями познания механизмов природы находило свое отражение в педагогических основах, в одобрении науки и научной подготовки. Отсюда в педагогике Я. А. Коменского возрождается идеал «пансофийского» (энциклопедического; *pansofia* – всѣзнание) образования, которое может дать «целую картину человеческого сознания».

Влияние Я. А. Коменского снизилось в конце столетия в результате появления новых программных вдохновений, имеющих свои источники в рационалистических течениях эпохи Просвещения – великого интеллектуального переворота, начавшегося в Западной Европе в середине XVII в. Это был период господства рационализма и систематического вытеснения из науки и жизни остатков средневековых взглядов. Увеличилось число открытий, в науке начала преобладать тенденции поиска причинности явлений. В результате образовались новые философские направления, начинался расцвет литературы. Появлялись новые экономические

доктрины, а в общественном хозяйстве и политике положительные результаты дала меркантилистическая доктрина. Также росла заинтересованность воспитанием и методами обучения, что привело к обращению внимания на роль учителя.

Благодаря быстрому росту знаний некоторые педагоги, например английский мыслитель Джон Локк или Жан-Жак Руссо, начали вносить дополнения в энциклопедическую цель образования. Они утверждали, что целью подготовки (образования) должно быть не столько присвоение молодым человеком научных знаний, сколько побуждение и развитие его мышления, что привело, в свою очередь, к развитию теории так называемого формального (функционального) обучения, которое ставило формирование функций и познавательных способностей выше, чем преподнесение знаний.

Практическое применение идеи Просвещения, в смысле определения «жизнь воспитывает», разработал швейцарский педагог и писатель Иоганн Генрих Песталоцци. Его педагогическая теория основывается на концепции, согласно которой целью воспитательного процесса является переход от врожденного натурального состояния человека до общественного положения, что требует большого запаса знаний. Обучение, согласно И. Г. Песталоцци, необходимо основывать на естественном развитии сил и способностей ребенка, упорядочить уже имеющиеся у ребенка представления, способствовать усвоению понятий более ясным способом и т. п. Его методика обучения опиралась на восприятие подробной информации о свойствах предметов, концентрируясь на исчислении, измерении и определении (число – форма – название).

Идею И. Г. Песталоцци положил в основу воспитания ребенка в дошкольном возрасте Фридерик Вильгельм Август Фребель, хотя и имел другие философские взгляды. Однако в XIX столетии в педагогике доминировала традиционная школа Ф. Гербарта, который вывел педагогику из философии, создав в университете Кенигсберга первую кафедру педагогики.

В XX в. на невиданном до той поры уровне проводятся школьные реформы. Они проходят согласно новым педагогическим тенденциям: бихевиоризма, культурной педагогики, экспериментальной педагогики, психоаналитической педагогики, психологии познания, гуманистической психологии и психологии в марксистовском понимании, пытаюсь связывать процессы воспитания и обучения со стороны их оптимального влияния на развитие личности ученика.

Во многих странах, особенно в США, повсеместно была признана педагогика прогресса, подчеркивающая роль прогресса в воспитании. Она уходит корнями в философию прагматизма Пирса.

Ее идеи были изложены в трудах Дж. Девея, основоположника «школы работы» и проблемного учения благодаря действиям. Разновидностями прогрессивизма были экспериментализм, подчеркивающий учение и воспитание учеников методом экспериментов, и бихевиористический прогресс, концентрирующий свое внимание на деятельности движения, а не на внутренних психических переживаниях, которые могут быть подвергнуты самонаблюдению (интроспекции), а не объективному наблюдению. Также в США в противовес либеральному прогрессивизму появился эссенциализм (традиционализм), подчеркивающий то, чем должна быть сущность, т. е. источник дидактико-воспитательных действий (М. Демяшкевич, А. Ф. Шоу, И. Л. Кандель, В. Кильпатрик и др.). В этом течении появились различные модификации в зависимости от того, что было принято за главную основу: неореализм или неоидеализм.

Среди современных просветительных течений можно выделить школу радостной жизни ребенка Элен Кей, функциональную «школу на размер» Эдварда Клапарэ, реформу дошкольного воспитания Марии Монтессори, «центр детских увлечений» Оидия Декроля, школу творческой детской активности Адольфа Феррьеера, «школу работы» Ежи Кершенштейнера, дальтоновский план Хелены Паркурст, «свободные школьные области» Густава Винекена, «школу человечности» Павла Гехеэва, школу абсолютной свободы детей А. С. Найля, школу производственной работы Павла Блонского, детские клубы и лагеря Станислава Шацкого, молодежные лагеря и коммуны Антона Макаренко, «педагогику сердца» Василия Сухомлинского, систему детского самоуправления Януша Корчака, систему «изюминного воспитания» Чеслава Бабицкого, систему «деревень – гнезд сирот» Казимежа Ежевского.

Большим интересом пользовались работы Целестина Фрейнета – основоположника школьной системы в области начального обучения, базирующегося на специальных «трудоемких» техниках обучения. Прочным педагогическим достоинством оказалась система скаутского воспитания. Создателем теоретических основ современной общей педагогики чаще всего считается швейцарский философ и психолог Джон Пягет. Общая дидактика также выработала свои теории отбора соответствующих методов обучения и содержания образования в форме разработанных структур. Вместо интеллектуальной и механической гербартовской психологии, или позднее бихевиоризма, в современной дидактике наиважнейшей стала психология усвоения знаний, входящая в процесс обучения – учиться.

В середине XX в. академическую психологию «завоевали» бихевиористы, которые считали, что

исследовать с научной точностью можно только поведение, так как оно является чем-то объективно воспринимаемым. Из сферы интересов науки были исключены все оставшиеся виды внутренней жизни, в том числе и переживания. В конце 60-х гг. получила преимущество когнитивная психология, сосредоточивающаяся на способах регистрации и сборе информации, осуществляемых человеческим мозгом, и также на сфере умственной деятельности – «интеллектуальности». В понимании когнитивистов интеллектуальность – это гиперрациональное и, следовательно, холодное, безнравственное анализирование фактов и переработка информации. Это была ошибочная модель ума, не принимающая во внимание тот факт, что рациональностью управляют чувства, т. е. не учитывающая переживаний. В последнее время эта картина начала меняться. Поэтому появились новые концепции, как, например, конструктивизм, а затем – коннективизм, который, однако, многие ученые не считают теорией.

Заключение

Состояние системы высшего образования в настоящее время «...можно оценить как неустойчивое, промежуточное, но высокоактивное» [3, с. 6].

Это касается и педагогики как науки, которая должна отвечать потребностям общества и государства, а все это, согласно тенденциям глобализации и научно-технического прогресса, является наблюдаемым в быстро изменяющемся мире.

В современном обществе, в том числе и в университетах, проявляется все более распространяющаяся тенденция увеличения автономии личности. Зримые общественные и эмоциональные тенденции указывают на необходимость обратить внимание не только на интеллектуальные способности, но и на эмоциональную сферу, поэтому необходимо изменять способы подготовки будущих педагогов. Важно, чтобы она происходила в высших учебных заведениях университетского типа. Наличие серьезных научных школ и высококвалифицированных кадров создает в них особую образовательную среду, «ориентирующую будущего специалиста на интерес к личности другого человека, на умение общаться, воспринимать и делиться информацией, на понимание того, что любой вузовский предмет – это не самоцель, а пополнение арсенала методов будущего педагогического труда» [4, с. 9].

Список литературы

1. Тихонов И. Л. Начало университетского образования в Санкт-Петербурге // Вестн. Сев.-зап. отд-я РАО. 1999. Вып. 4. С. 8–23.
2. Рублева Т. В., Янсуфина З. И. Д. И. Менделеев о проблемах педагогического образования в России // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2009. Вып. 12. С. 135–138.
3. Вербицкая Л. А. Университеты России в третьем тысячелетии: выбор пути // Вестн. Сев.-зап. отд-я РАО. 1999. Вып. 4. С. 5–8.
4. Бордовский Г. А. Подготовка педагогов в условиях модернизации российского образования // Там же. 2002. Вып. 7. С. 7–15.

Глухий Я. А., кандидат филологических наук, доцент.

Национальный исследовательский Томский политехнический университет.

Пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050.

E-mail: gya@tpu.ru

Качалов Я. Н., студент.

Томский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС).

Пр. Ленина, 99, Томск, Россия, 634050.

E-mail: yarus87@mail.ru

Качалова О. И., кандидат педагогических наук, доцент.

Томский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС).

Пр. Ленина, 99, Томск, Россия, 634050.

E-mail: kachoi@mail.ru

Материал поступил в редакцию 08.04.2013.

Ya. A. Glukhiy, Ya. N. Kachalov, O. I. Kachalova

SCIENTIFIC PEDAGOGY ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT

The article deals with the scientific pedagogy establishment and development since medieval Europe times up to present. The state of the higher education system in the future professional training is clarified.

Keywords: *education, pedagogy, schooling, high school.*

References

1. Tikhonov I. L. Beginning of university education in St. Petersburg. *Bulletin of the North West Department of RAO*. St. Petersburg, 1999, no. 4, pp. 8–23 (in Russian).
2. Rubleva T.V., Yansyina Z.I. D.I. Mendeleev about the problems of pedagogical education in Russia. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 12, pp. 32–37 (in Russian).
3. Verbitskaya L. A. Universities of Russia in the third millennium: the choice of the course. *Bulletin of the North West Department of RAO*. St. Petersburg, 1999, no 4, pp. 5-8 (in Russian).
4. Bordovsky G. A. Teachers' training in conditions of modernization of Russian education. *Bulletin of the North West Department of RAO*. St. Petersburg, 2002, no 7, pp. 7–15 (in Russian).

Glukhiy Ya. A.

National Research Tomsk Polytechnic University.

Pr. Lenina, 30, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: gya@tpu.ru

Kachalov Ya. N.

The Presidential Academy RANEPА (Tomsk).

Pr. Lenina, 99, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: yarus87@mail.ru

Kachalova O. I.

The Presidential Academy RANEPА (Tomsk).

Pr. Lenina, 99, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: kachoi@mail.ru