

## ДИСКУССИИ

УДК 37+378

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-154-174

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА РОССИИ: ИСТОРИИ – МНОГО, СТРАТЕГИИ – НЕТ

**И. П. Смирнов**

*Москва, Россия.*

*E-mail: ips2@list.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В последние годы образовательная тематика рассматриваемых дискуссионных вопросов уныло вращается вокруг одних и тех же ставших привычными понятий: ЕГЭ, стандарты, учебники. А академическая наука с головой погрузилась в навязанные ей извне административные реформы и перестала будить мысль свежими идеями. Хорошо известно: когда научные успехи весьма скромны, в ход идет история – бесконечное изучение прошлого взамен глубокого осмысления настоящего и стратегического планирования будущего.

*Цель статьи* – критическое обсуждение предмета, целей и содержания современных педагогических исследований, причин замыкания ученых на историческом контексте образования, их отчужденности от текущей ситуации в данной сфере и отстраненности от выбора стратегии ее дальнейшего развития.

*Методология и методы.* В работе использовались методы системного и сравнительного видов анализа, синтеза и обобщения содержания 30-томной серии «Фундаментальные исследования Института теории и истории педагогики РАО» (ныне – НИИ стратегии развития образования), а также качества и результатов независимого научного рецензирования 12 монографий данной серии.

*Результаты и научная новизна.* Предпринята попытка на примере аналитического обзора большого цикла научных изданий, подготовленных сотрудниками старейшей в РАО авторитетной организации, дать репрезентативную оценку состояния актуальной для педагогики и гуманитарной области знания в целом проблемы взаимосвязи истории и современной педагогической теории. Подведение итогов выпуска не имеющей аналогов и уникальной по своему замыслу серии монографий показало абсолютное преобладание в них исторической тематики над теоретическими обоснованными прогнозами и уход ведущих научных коллективов РАО от реальной практики образова-

ния и ее критического разбора. Между тем нарастание негативных тенденций в начальном и среднем специальном профессиональном образовании требует активного участия в поиске способов и путей их преодоления представителей научного сообщества. Сделаны выводы о том, что институт рецензирования научных отчетов и публикаций сегодня отсутствует и экспертиза сущностного наполнения и значимости рекомендуемых к печати материалов не проводится. Редакционные советы становятся номинальными почетными структурами и фактически бездействуют, рецензенты не осуществляют должного предварительного анализа рукописей, следствием чего являются содержательные и технические погрешности. Кроме того, тиражи действительно важных и полезных научных изданий крайне малы – их хватает только для презентаций и официальной рассылки.

**Практическая значимость.** Сформулированы рекомендации и предложения по отбору тематики и содержания педагогических исследований, повышению их актуальности и переориентации на преодоление острых проблем и удовлетворение насущных нужд образования. Отсутствие финансовых возможностей для выпуска массовых тиражей научных изысканий на бумажных носителях можно восполнять созданием их электронных версий и размещением на сайтах полных текстов монографий, обеспечивая таким образом доступность научных достижений для главного их потребителя – педагогов. Специализированные сайты должны иметь интерактивный характер и позволять читателям в режиме он-лайн определять теоретическую и практическую ценность научного продукта. Выход серии монографических трудов обязательно должен завершаться научной конференцией, резюмирующей как положительные, так и отрицательные результаты осуществленных и обнародованных исследований с публичным оглашением меры их значимости.

**Ключевые слова:** педагогическая наука, теория и история образования, стратегия, оценка профессионального образования.

**Благодарности.** Автор выражает признательность доктору философских наук, профессору, директору НИИ теории и истории педагогики С. В. Ивановой, предоставившей возможность получения электронных версий трудов серии «Фундаментальные исследования Института теории и истории педагогики РАО».

**Для цитирования:** Смирнов И. П. Педагогическая наука России: истории – много, стратегии – нет // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 3. С. 154–174. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-154-174

## PEDAGOGICAL SCIENCE IN RUSSIA: MUCH HISTORY, NO STRATEGIES

I. P. Smirnov

Moscow, Russia.

E-mail: ips2@list.ru

**Abstract.** *Introduction.* In recent years, thematic educational issues involve only already familiar concepts: Unified State Exam, standards, textbooks. An academic science has been completely caught up into the administrative reforms imposed on it; there are no fresh ideas. It is well known that when scientific successes are modest, history, an endless exploration of the past instead of a strategic analysis of the future, is used.

The *aim* of the present article was a critical discussion of the subject, goals and content of modern pedagogical research, reasons for scientists' focus on historical context of education, their isolation from the current situation and the strategy for its further development.

*Methodology and research methods.* The methods of system-based and comparative analysis, synthesis and generalisation of the content of 30-volume series "Basic Research of the Institute of Theory and History of Pedagogy of the Russian Academy of Education" (now – Research Institute of Educational Development Strategy) as well as quality and results of independent scientific reviewing of 12 monographs of this series.

*Results and scientific novelty.* By the example of the analytical review of a big cycle of the scientific publications prepared by the staff of the oldest authoritative organisation – Russian Academy of Education, an attempt was made to give a representative assessment of the state of problem focused on the interrelation of history and modern pedagogical theory, which is relevant for pedagogics and humanitarian field of knowledge in general. Summarising the issue and the series of monographs, the analysis showed the absolute predominance of the historical themes of scientific research over theoretical predictions, avoiding real educational practice and its critical analysis by the leading research teams of the Russian Academy of Education. Meanwhile, the increase in negative tendencies in primary and secondary vocational professional education requires the active participation of the representatives of scientific community. From the conclusions it may be understood that there is no institute for reviewing scientific reports and publications, no examination of the content, relevance and importance of monographs recommended for publication. Editorial boards become honorary structures and, in fact, are inactive; reviewers do not carry out a preliminary analysis of manuscripts, the result of which is content and technical errors. Circulations of re-

ally important published works are small; they are only enough for presentations and official distribution.

*Practical significance.* The recommendations and proposals for the selection of topics and content of pedagogical research, increasing the relevance of scientific pedagogy and its orientation to contemporary problems of education, were formulated. The lack of financial opportunities to produce mass editions of scientific works should be filled up by creating their electronic versions and posting of the full text of published monographs on websites in order to ensure their availability for the main consumers of scientific results – teachers. The dedicated websites should be interactive and allow readers to evaluate the quality and practical value of a scientific product online. The scientific conference summing up the positive and negative results of the study of the authors of monographs with a public announcement of their significance is intended to be a mandatory result of the release of a series of monographic works.

**Keywords:** pedagogical science, theory and history of education, strategy, assessment of professional education.

**Acknowledgements.** The author is grateful to the Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of the Scientific Research Institute of the Theory and History of Pedagogics, S. V. Ivanova, who provided the opportunity to receive electronic versions of the works of the Series.

**For citation:** Smirnov I. P. Pedagogical science in Russia: Much history, no strategies. *The Education and Science Journal*. 2019; 3 (21): 154–174. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-154-174

## **Введение**

К 70-летию юбилею Российской академии образования (РАО) вышло в свет несколько заметных, примечательных научных изданий. Отделение профессионального образования РАО подготовило коллективную монографию-хронику «Наука и профессиональное образование: к 70-летию РАО»<sup>1</sup>. Институт теории и истории педагогики РАО (далее – ИТИП) – равный по возрасту самой Академии, по инициативе его директора С. В. Ивановой сумел выпустить 30-томную серию научных трудов «Фундаментальные исследования Института теории и истории педагогики РАО» (далее – Серия). Явление редкое и похвальное, ибо празднование юбилеев, в том числе круглых дат научной деятельности, в наше время чаще всего ограничивается проведением корпоративных банкетов.

---

<sup>1</sup> Наука и профессиональное образование: к 70-летию РАО. Москва: МГПУ, 2013. 332 с.

На начальном этапе сотрудничества при поддержке академика РАО Е. В. Ткаченко удалось убедить С. В. Иванову в целесообразности и необходимости независимого рецензирования основных трудов Серии, которые тогда существовали еще только в форме «электронных рукописей». Публикация данных рецензий во всероссийском журнале позволила широко анонсировать в научно-педагогическом сообществе России выход большого цикла научных работ, объективно показать их значимость и удовлетворить естественный интерес педагогической общественности к деятельности старейшего в РАО института. Существовала даже договоренность об издании 31-го тома Серии, где были бы собраны эти рецензии. Но позднее С. В. Иванова «дрогнула», полагая, очевидно, что этот том может стать «ложкой дегтя в бочке меда», и отозвала достигнутую договоренность.

А зря. Объективная рецензия, конечно, всегда «не мед» и не может быть таковой. Но она и не «деготь», ибо, прежде всего, предполагает определение научной весомости и степени важности работы. Подобный подход, когда монография печатается вместе с рецензией на нее, мог бы стать хорошим прецедентом и задать новый алгоритм научно-издательской практики.

В совокупности было произведено независимое рецензирование 12 монографий Серии. На примере разбора итогов проведенной сотрудниками ведущего в сфере научной педагогики НИИ научной работы можно достаточно репрезентативно оценить состояние актуальной для педагогики и гуманитарного знания в целом проблемы взаимосвязи истории и современной педагогической теории. Этому и посвящена данная статья.

### **Обзор литературы**

Аналогов издания столь масштабной серии трудов одним институтом в истории научной педагогики России нет. В написании монографий участвовало свыше 50 сотрудников ИТИП, общий объем Серии можно приблизительно оценить в 500 печатных листов.

В названии Института теории и истории педагогики два слова «теория» и «история» отражают целевую установку его деятельности и одновременно обязывают к пропорционально равной оценке обоих научных полюсов педагогики. Сразу отметим, что самоценные исторические труды составляют большинство работ Серии. Так что ее наименование «Фундаментальные исследования...» оправдано только в части исторического фундамента.

## **Результаты исследования**

*Исторический блок Серии* богат фактурой, расширенным анализом не только отечественной педагогики, но иных мировых цивилизаций – от концепции племенной школы в Новой Гвинее до философской системы Конфуция. Однако даже там, где насыщенная содержательностью совокупность исторических фактов создает почву для итоговых оценок и прогнозов, они отсутствуют либо свернуты в куцые резюме без пролонгации их в настоящее, не говоря уже о будущем. А как было бы важно показать, что многие «первооткрываемые» сегодня педагогические принципы рождены еще в далеком прошлом (некоторые – до нашей эры).

Сегодня, например, нередко можно встретить оценку здравствующего ученого как «основоположника» теории воспитывающего (развивающего, проблемного, персонифицированного...) обучения или непрерывного образования, политехнизма, трудового обучения. При этом «авторы-основоположники», претендующие на первооткрытие ими «основ» (теорий, систем, концепций, парадигм), в своих трудах порою не поднимаются выше скромного уточнения методики или какого-либо понятия.

Вспоминается, как председатель Экспертного совета ВАК по педагогике и психологии, уже ушедший от нас вице-президент РАО Д. И. Фельдштейн недоумевал и возмущался, когда на экспертизу приходила диссертация, в заголовке которой на первом месте стояло слово «Основы...». «Основы образования и воспитания разработаны нашими великими предшественниками», – не уставал повторять Давид Иосифович и был абсолютно прав. Долг современных историков заметить их, исследовать и обогатить. И быть скромнее в самооценках.

Еще одна из ключевых задач историков – вскрывать и показывать ошибки прошлого. История не Библия, классики – не пророки. Эта мысль легко выводится из содержательной монографии Г. Корнетова, свидетельствуя об утопичности ряда педагогических идей прошлого и неумолимом многократном повторении ошибочных суждений в последующей практике [1].

Такова, к примеру, идея трудовой школы, о которой написано много книг и еще больше – диссертаций. Начиная с «Трудовой школы» П. П. Блонского (1921 г.), она десятилетия держалась на гребне научной педагогики, пока не пришло понимание ее утопичности и не было признано разумным и рациональным снять со школ обязанность массовой профессиональной подготовки, так как большинство из них не имело ни базы, ни времени для обучения молодежи профессиям. И хотя сегодня кое-кто вновь «первооткрывает» идею трудовой школы, заметного эффекта она так и не обнаруживает.

Есть еще одна типичная ошибка, встречающаяся в исследованиях историков авторов Серии, которая состоит в выдавании общепринятого за априорное и вечное, которое можно воспроизводить без критического анализа. Так из века в век, из поколения в поколение посредством педагоги транслируются ложные либо давно изжившие себя идеи.

Например, в монографии М. С. Якушкиной рассказывается, как на классном часе в школе г. Тихвина детям предложили написать «Заповеди класса». Первыми из предложенных учениками формулировок стали: «Люби свою школу», «Бери от нее все хорошее», «Не говори плохо о людях»... В указанной монографии это подается как торжество правильного нравственного воспитания [2]. Но если вдуматься, здесь налицо стереотипы, навязанные многим поколениям учащихся, педагогические штампы, мешающие им мыслить свободно, непредвзято, критично. Одобрять подобные заповеди, мы поощряем конформизм, бездумное следование общему мнению и загоняем детей в старую колею восхваления всего, что ждут от них педагоги.

Вряд ли и сами педагоги мыслят столь же стерильно. Неплохо было бы по той же методике опроса выяснить диапазон их оценок: «любят» ли они свою школу или относятся к ней лишь как к «доходному месту»? И говорят ли они «хорошо» о плохих людях, которые им встречаются. Новое время требует от педагогов вести и себя, и детей «дорогой правды», подтверждать право взрослеющего человека на собственное мнение, на критичность как норму мышления. Пока научная педагогика к этому даже не призывает.

Полезную попытку понять причину деформации современных исторических исследований в педагогике сделал один из авторов Серии член-корреспондент РАО И. И. Логвинов. Он предлагает совершить экскурс в прошлое – вернуться к временам рождения той организации, в которой сосредоточен, так сказать, «мозг» нашей педагогики – Академии педагогических наук, ныне Российской академии образования.

«Весьма любопытна, – замечает И. И. Логвинов, – сама дата создания этой организации – октябрь 1943 г. В это время руководству страны стало ясно, что навязанная стране война будет заканчиваться на территории противника и многие сотни тысяч солдат и офицеров в течение достаточно значительного промежутка времени так или иначе столкнутся с такими условиями жизни населения, которые никак не соответствуют картинам, рисовавшимся официальной предвоенной пропагандой. Чтобы противодействовать возможному вредному влиянию рассказов очевидцев на умы молодого поколения, и была создана не научная, а идеологическая организация – Академия педагогических наук РСФСР» [3, с. 60].

Для доказательства своего утверждения автор обращает внимание на то, что из тринадцати назначенных академиков только пятеро имели формальное отношение к педагогической науке – В. Н. Верховский, И. А. Каиров, К. Н. Корнилов, Е. Н. Медынский и Н. В. Чехов. Но и они (за исключением К. Н. Корнилова) вряд ли «даже в страшном сне могли помыслить о необходимости построения процесса обучения не на идеологических установках, а на основе закономерностей, обоснованных строго поставленными экспериментами» [3, с. 64].

Примем такую историю создания АПН за авторскую версию, на которую каждый ученый имеет право. Вместе с тем выразим сожаление, что данная историческая версия И. И. Логвинова об идеологизированности педагогической науки не получила авторского анализа в современной интерпретации. Продолжить ее можно было бы, сдвинув в наше время и разобрав состав и ситуацию в сегодняшней Российской академии образования. Здесь тоже легко обнаруживаются и «колебания с линией партии», и паралич критической мысли, и утрата демократических принципов [4]. Теряется конкурсный принцип включения в состав РАО отдельных членов, даже Президента Академии уже второй раз избирают на безальтернативной основе, нисколько не смущаясь примитивным «выбором» из единственного кандидата. Параллель современности с историей позволила бы сделать вывод об идеологической чистоте нынешней педагогической науки. Иначе у читателя исторической монографии складывается ложное впечатление, что прошлое было «страшным сном», а вот настоящее светло и прекрасно.

К сожалению, подобные мостики от прошлого к настоящему в большинстве монографий Серии не проложены. Налицо тревожная тенденция разделения истории и теории педагогики, свободы исследования прошлого без права трогать настоящее. Не подвергается критическому анализу бесконечная череда административных реформ управления образованием и наукой, которая ныне на слуху у широкой общественности и обсуждение которой не затихает в СМИ.

«Далеко не всегда реформы основываются на прочной теоретической базе, нередко они представляют собой своеобразную цепь проб и ошибок», – справедливо замечает еще один автор Серии, член-корреспондент РАО Б. А. Вульфсон [5, с. 19]. «Реформы страсти» (Гегель), действительно, характерны для системы образования России, где они идут в режиме цепной периодичности.

Продолжим авторскую мысль и заметим поразительное совпадение старта новых реформ с приходом очередного министра образования. Уди-



вительно, но история образования запоминает своих министров по числу выдвинутых ими инноваций, а не по результатам последних. Каждый стремится выразить себя или через модернизационные меры, чаще – излишне радикальные, или хотя бы через новые понятия, пускай даже надуманные. Упразднили как уровень начальное профессиональное образование, чем создали дефицит рабочих кадров; механически переименовали техникумы в колледжи, которые далее трансформировали в центры профессиональных квалификаций, теперь – в центры опережающей профподготовки... Всё прямо в духе Макиавелли: не можешь реформировать – сломай, не можешь сломать – переименуй! Подобного критического анализа перманентных реформ образования авторам Серии явно недостает.

Причину непрерывности образовательных реформ научный редактор одной из монографий Серии Я. С. Турбовской справедливо связывает с тем, что педагогической науке «по сей день с трудом удается добиваться признания своего научного статуса» [6, с. 13]. В развиваемой ученым концепции «образования как управляемого процесса» Россия давно идет другим путем.

Известный историк С. Покровский еще в 1906 г. писал: «Возникши в момент, когда император Александр I стремился обуздать деспотизм нашего правительства, министерская власть пошла своим собственным путем, создала себе исключительное положение в русской государственной жизни, не допуская развиваться в ней началам самостоятельности общества» [7]. За прошедшее столетие, как показано в монографии Я. Турбовского, больших изменений не произошло. Ну, а что все же произошло, обойдено вниманием автора.

Член-корреспондент РАО К. Салимова в свою очередь обосновала принципиальное не только для педагогики, но и для философии образования в целом положение о подобию национальных процессов эволюции образования. В предисловии к собственной исторической монографии она пишет: «...все народы мира, и Запада, и Востока (с объективным хронологическим отставанием или опережением), проходят одни и те же этапы в своем историческом развитии, выдвигают одни и те же цели и задачи воспитания и образования. Национальные особенности нельзя преувеличивать, делать их исключительными» [8, с. 10–11]. Эта мысль историка о замеченном им явлении так и просит своего развития на общем фоне навязываемых обществу идеи «суверенной демократии», преимуществ «геополитического одиночества», самодостаточности национального опыта, в том числе в сфере образования. Но в монографии данное наблюдение оказалось замкнутым только на древнюю историю.

Член-корреспондент РАО М. А. Лукацкий верно формулирует следующую закономерность: «Прошлое встраивается в настоящее и сохраняет свою актуальность для будущего» [9, с. 8]. Между тем собранные в Серии труды показывают – здесь нет автоматизма, для встраивания прошлого в настоящее нужны усилия, а иногда и смелость авторов, чего им явно недостает.

Большинство монографий исторического блока Серии изобилуют частными фактами, излишним цитированием классиков без глубоких авторских рассуждений и обобщений. Очень жаль, потому как именно через обобщения лежит путь из истории в современность, а из суммы фактов – к науке. Нобелевский лауреат Бертран Рассел отмечал: «Цель науки состоит в открытии общих законов, и факты ее интересуют в основном в той мере, в какой они представляют свидетельства “за” и “против” этих законов» [10].

Некоторые авторы ограничили себя упрощенным пересказом общеизвестных теорий выдающихся педагогов-мыслителей (К. Д. Ушинского, И. Г. Песталоцци, Ф. А. В. Дистервега, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского...). В различных трудах Серии тексты налагаются друг на друга, порою дословно. Справедливости ради надо заметить, что таков почерк не только ИТИП, здесь торжествует всеобщий порок исторических исследований – по персоналиям, без попытки связать творчество отдельных классиков педагогики в единую теорию. История как бы замыкается одной биографией. Оттого возникает ощущение, что сами классики не знали друг о друге, творили свои концепции «с нуля». А педагогика предстает не как развивающаяся теория, а как набор автономных научных трудов.

Вместе с тем сегодня остро ощущается *потребность в анализе актуальных проблем*. Докажем это на примере начального профессионального образования (НПО).

Не так давно подготовку квалифицированных рабочих в системе НПО кое-кто называл тупиковой. Утверждалось, что «эта система давно себя изжила» (Я. Кузьминов) [11], предлагалось «забыть понятие “начальное профессиональное образование”» (А. Фурсенко)<sup>1</sup>. При полном молчании и отсутствии реакции педагогического научного сообщества, умеющего занимать гибкую позицию по принципиальным вопросам, ТОП-менеджеры от образования сумели убедить Государственную Думу внести плохо просчитанные по последствиям изменения в образовательное зако-

---

<sup>1</sup> Проект нового закона об образовании [Электрон. ресурс]. Режим доступа: e-profobr.ru/news/fursenko

нодательство и на этой основе провести пагубные для НПО реформы. Анализ официальной статистики свидетельствует не просто о критической ситуации, а о скором и полном «дефолте» подготовки квалифицированных рабочих кадров. На горизонте маячит конец истории начального профессионального образования, расчеты показывают: в 2022 г. в России будет выпущен последний квалифицированный рабочий. По этому тревожному поводу 19 мая 2018 г. была направлена Записка на имя министра просвещения России. Ее полный текст приводится ниже.

**Министру просвещения РФ  
О. Ю. Васильевой**

*Копии: Президенту РАО А. А. Вербицкой  
Депутату Госдумы О. Н. Смолину*

**О деволуции начального профессионального образования России**

*В Указах и выступлениях Президента России В. Путина постоянно фиксируется дефицит квалифицированных рабочих кадров. В марте 2018 г. на совещании в Екатеринбурге он обострил проблему: «...куда ни приедешь, о чем ни начинаешь говорить, первый вопрос – это ограничение роста предприятий, связанное с недостатком квалифицированных рабочих кадров».*

*Настойчивость, с которой В. Путин выделяет этот вопрос в стратегический приоритет, контрастирует с деволуцией (свертыванием) подготовки квалифицированных рабочих, возложенной на начальное профессиональное образование (НПО). За последние 15 лет их выпуск уменьшился в 4 раза: с 745 тысяч до 188 тысяч человек. Методом интерполяции легко вычислить, что последний квалифицированный рабочий в России будет выпущен через 5 лет. Это входит в противоречие с прогнозом В. Путина: «потребность в квалифицированных кадрах, в том числе рабочих специальностей, будет, безусловно, расти» (Владивосток, 2017 г.). Сегодня в структуре занятых рабочие составляют 53% (из них 70% квалифицированные).*

*Истоки деволуции НПО лежат в действующей нормативно-законодательной базе. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (ст. 108, п. 1–2) использована юридически несовершенно совершенная формула о «приравнивании» уровня НПО к уровню среднего профессионального образования (СПО). Толкования примененного законодателем термина «приравнен» не дано до сих пор. Если попытаться выяснить семантическое значение, то наиболее распространенным разъяснением является: «признать равным*

с кем/чем-нибудь». Однако «признать равными» разные уровни образования невозможно, что вытекает из ст. 2, п. 4 Закона, где уровень образования заявлен как «завершенный цикл образования». Также невозможно приравнять дошкольное образование к школьному, высшее – к СПО. Смысл «приравнивания» остается непонятен и потому, что в государственной статистике по-прежнему учитываются объемы подготовки квалифицированных рабочих кадров по программам НПО.

Размытый законом статус НПО создал возможности для его искажения в подзаконных актах. В Государственной программе «Развитие образования на 2013–2020 годы» (далее – Программа 2020) заявлено: «В проекте федерального закона «Об образовании в РФ» начальное профессиональное образование как уровень профессионального образования исключен» (сноска 13 на с. 70). Здесь допущены две грубые ошибки – недопустимость ссылки в официальном документе на законопроект и его содержательное искажение. Термин «исключен» не имеет альтернативы, и управленческая вертикаль восприняла его как сигнал к упразднению НПО.

Следуя собственной логике, Программа 2020 также объявила «постепенный перевод программ НПО на короткие образовательные программы прикладных квалификаций» [4, с. 31]. Заметим, в Законе нет понятия «короткие программы» НПО, они ориентируют образование на бюджетную подготовку рабочих низкой квалификации, не имеющих перспектив.

В течение 15 лет, при общем росте бюджета образования, финансирование НПО ежегодно сокращалось в среднем на 3,5%. После передачи НПО-СПО в ведение регионов, по данным Минобрнауки РФ (Л. Огородова), местные бюджеты полностью перестали финансировать НПО. В результате находятся в аварийном состоянии или требуют капитального ремонта 25% зданий и 33% общежитий НПО. Только 4% учебного оборудования пятилетней давности, остальное – более старое. На такой учебной базе невозможно выполнить поставленную В. Путиным задачу внедрить стандарты WorldSkills как базовые принципы оценки качества обучения рабочих кадров.

В попытке скрыть деволюцию НПО поспешно тиражируются паллиативные решения, вроде встраивания учреждений СПО и НПО в структуру вузов. Но нигде в мире вузы не берут на себя обеспечение экономики токарями и фрезеровщиками. Да и уровень НПО, искусственно встроенный в СПО, чувствует себя «приемной сиротой», которая выживает только из милости приютившего его уровня. На программы СПО стали массово приниматься выпускники основной школы (до 40% выпуска), что

ранее допускалось только в учреждениях НПО. «Сегодня большая часть молодежи, учтенная статистикой в качестве студентов СПО, на самом деле осваивает в них программу средней школы» (академик РАО В. Болотов). Хотелось бы надеяться, что с разделением образовательных министерств мода на искусственную интеграцию отомрет.

Деволуция НПО во многом обусловлена резким снижением научного потенциала профессионального образования. В 2000 г. проблемы НПО исследовали два академических (С.-Петербург, Казань) и два ведомственных НИИ (Москва). В структуре Российской академии образования функционировало ориентированное только на проблемы НПО – СПО Отделение профессионального образования. Сегодня нет ни одного специализированного на эту проблему НИИ, отделения высшего и профессионального образования РАО слить, в результате чего вакансии ожидаемо оказались заняты по преимуществу представителями вузов. Научные исследования подготовки квалифицированных рабочих ведут несколько членов РАО преклонного (подобно мне – 77 лет) возраста и разрозненные ученые. Именно это обстоятельство побудило меня выступить с данной запиской.

Доктор философских наук,  
член-корреспондент РАО  
Смирнов И. П.

Статистика – наука скучная, но не чужда громких сенсаций. Вывод о деволуции НПО как раз и основан на строгом математическом расчете тенденций, вытекающих из данных Государственного комитета статистики России: за последние 15 лет выпуск квалифицированных рабочих ежегодно сокращался в среднем на 37 тысяч человек и ныне опущен до 188 тысяч<sup>1</sup>. Отсюда легко вычислить: через 5 лет при сохранении таких темпов Россия станет первой экономикой мира, обходящейся без рабочих кадров! Снова первой и снова с конца.

Нетрудно также подсчитать, что историческое событие совпадет с истечением пятилетних полномочий министра просвещения России О. Ю. Васильевой. Ей предстоит дать «последний звонок», посвященный заверше-

<sup>1</sup> Рассчитано по источникам сайта Госкомстата РФ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://www.gks.ru/bgd/regl/B03\\_36/IssWWW.exe/Stg/d010/i011770r.htm](http://www.gks.ru/bgd/regl/B03_36/IssWWW.exe/Stg/d010/i011770r.htm); Сводные статистические отчеты по форме ФСН № СПО-1 на начало 2017/18 учебного года. Распределение выпуска специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих П. 2\_1\_3, графа 859. Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/%D0%....819E-1-2017>

нию выпуска квалифицированных рабочих, и ей же придется объяснять В. В. Путину, почему сделанный им в 2017 г. прогноз о безусловном повышении потребности в квалифицированных рабочих кадрах остался незамеченным. Возникает знакомый «русский парадокс», когда президент страны ставит одни задачи, а система профессионального образования движется в противоположном направлении.

Ответ министерства на Записку был ожидаемым – наши оценки полностью расходятся. В этом нет новости: у чиновников и ученых разные взгляды даже на таблицу умножения. Для министерства наука – не авторитет, статистика – не аргумент, математика – не метод. Хотя известно: в любой науке столько истины, сколько в ней математики (И. Кант).

Именно статистика фиксирует сокращение с 2005 г. числа образовательных организаций, осуществляющих подготовку квалифицированных рабочих (служащих) более чем в три раза – с 3392 до 1007. Резко упала доступность получения рабочей профессии на селе ввиду ликвидации примерно тысячи сельских профтехучилищ. Создание на их базе крупных колледжей с «приравненными» законом уровнями НПО и СПО муниципалитетам не под силу.

Приоритетный проект «Рабочие кадры для передовых технологий» предполагает к 2020 г. обеспечить подготовку рабочих (специалистов) на уровне, сопоставимом с лучшими зарубежными практиками. Утверждается, что сегодня требования мировых конкурсов WorldSkills уже посильны для 17% выпускников, в чем есть большие сомнения, если учесть итоги массового эксперимента (июль 2018 г.), в ходе которого независимый демонстрационный экзамен по освоению российского (очень далекого от требований WorldSkills) стандарта преодолела лишь половина (56%) участников.

Анализируя содержание и результаты проведения конкурсов профессионального мастерства WorldSkills в масштабах общероссийской системы НПО – СПО, ученые Федерального института развития образования утверждают, что стандарты WorldSkills International не могут стать массовой образовательной практикой, базовыми принципами оценки качества обучения рабочих кадров<sup>1</sup>. Их тоже не слышат.

Сомнение усиливаются от нормативно закрепленного министерством курса по переводу НПО на короткие программы «профессиональное обучение». В научной среде они уже негативно оценены в терминах «заживание образования до обучения» (академик РАО Е. В. Ткаченко) и «фастфуд-образование» (академик РАО Г. М. Романцев).

---

<sup>1</sup> Заседание бюро Отделения профессионального образования РАО [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://rusacademedu.ru/news/v-rao-obsudili-osnovnyye-globalnye-tendencii-razvitiya-srednego-professionalnogo-obrazovaniya/>

С этой целью создано 449 межрегиональных отраслевых ресурсных центров формирования компетенций – фантомов, которые существуют виртуально, не имея ни правовых, ни экономических основ. Генеральный директор Национального агентства развития квалификаций РСПП, член-корреспондент РАО А. Н. Лейбович резонно заявляет: «Зачем создавать межрегиональные центры прикладных квалификаций и вообще любые структуры с приставкой “межрегиональные”, если не существует механизмов финансового взаимодействия регионов при подготовке кадров?»<sup>1</sup>.

Топ-менеджеры образования живут красивой мечтой о цифровой экономике, которая заменит человека на умную машину. Но сколько времени потребуется, чтоб «сказку сделать былью», никто не знает. Министерство верует в очередную госпрограмму «Развитие образования» (от 26.12.2017 № 1642), досрочно заменившую проваленную программу «Развитие образования» на 2013–2020 годы» (№ 295), которая в свое время прикрыла провал ФЦП «Развитие образования на 2011–2015 годы». Ни одна программа не дождала до конца своего срока, ни по одной не были подведены и публично оглашены итоги [12].

Идет последовательное превращение среднего профессионального образования в эксклюзивный коридор, откуда через задний ход легче попасть в вуз. Накрепко зацементированная плотина ЕГЭ дала трещину, но решение заделывать или расширять ее не принято.

Совокупность глобальных проблем российского образования, не только профессионального, выводит на новое определение его состояния – «отстающее развитие». Исследование его причин и последствий, казалось бы, должно быть в эпицентре педагогической науки. Однако в изданных ИТИП монографиях такового не обнаруживается.

*Блок современных исследований.* Единственная из 12 монографий Серии, прямо обращенная в будущее, к стратегии образования, принадлежит И. А. Тагуновой. Автор доказывает, что ввиду глобального характера Интернета образование во всем мире объективно перестает быть пространственно замкнутой системой. Историческая задача образования – формирование национальной идентичности – сменяется задачей превращения учащегося в гражданина мира, а само образование утрачивает национальные корни. «В 2000 году Лиссабонский Европейский Комитет признал, что общие интересы ЕС в области образования выше национальных интересов в этой области. ...Сегодня Болонская декларация, подпи-

---

<sup>1</sup> СПО сегодня: как помогает регионам стратегия развития системы подготовки рабочих кадров? // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 4. С. 8.

санная и Россией, провозглашает как ведущую форму организации над-национального образования – единое европейское образовательное пространство» [13, с. 5, 13, 56].

Для российского образования, как утверждает И. А. Тагунова, большой интерес представляют новые подходы за рубежом к подаче материала в каждой предметной области. Например, сегодня история изучается не как история войн, а как история научных открытий; литература – через влияние мировоззрения на направление развития национальных культур; естествознание – через понятия (т. е., например, категория «вода» как объект химии, биологии, физики и т. д.) и формирование навыков, необходимых в повседневной жизни [13, с. 150].

Словом, в монографии описан хороший и современный зарубежный опыт. Но, как и другие авторы Серии, И. А. Тагунова не перевела проблему в плоскость отечественной педагогики, не сделала анализа российских методик создания учебной литературы. Хотя, как известно, в научно-педагогическом сообществе дискуссии об этом идут бурные, особенно по гуманитарным дисциплинам.

Имеется в Серии и коллективная монография, подвергающая аргументированному сомнению предметоцентризм в современном образовании. Один из ее соавторов И. М. Осмоловская предлагает заменить преподаваемые в школе отдельные «основы наук» или «знания – умения – навыки» социальным опытом человечества [14, с. 58]. Здесь все, пожалуй, верно, за исключением противопоставлений. Ведь иного способа передачи опыта как через ЗУНы, базирующиеся на основах наук, пока не предложено. Остальные идеи еще не вышли из стадии вялообсуждаемых проектов. Да и, как видно из монографии И. А. Тагуновой, наши зарубежные коллеги тоже пока меняют не предметы, а их содержание.

Обозначенный И. М. Осмоловской вектор стратегически правильно ориентирован, но, скорее всего, в обозримой перспективе образование будет совершенствоваться путем модернизации «предметоцентризма». Как и классно-урочная система обучения, заложенная Яном Коменским, постоянные наскоки на которую гасятся отсутствием способных заменить ее вариантов.

Злободневную по нынешним временам проблему «образование и религия» рассматривает Л. Н. Беленчук [15]. Писать на тему религии учебное пособие в многоконфессиональной светской стране довольно сложно, даже рискованно. Возможно, из-за такого опасения автор не переводит поднятые ею в историческом аспекте вопросы в актуальный статус. Эту монографию Серии также отличает, с одной стороны, историческая самодостаточность, с другой – отрыв от текущей реальности.



## Заключение

Предпринятый анализ серии «Фундаментальные исследования...» вынуждает признать слабеющую связь истории и теории педагогики. Складывается впечатление об упрощенном переписывании «исследований» из года в год и о намеренном уходе авторов изысканий от актуальной проблематики в сторону «старого, доброго, вечного».

Если условно выделить и оценить исторический блок Серии, то он достоин высокой похвалы, его можно смело выдвигать на премию Правительства РФ в области образования, которая (скажу честно, как бывший член Комиссии по таким премиям) присваивается и более слабым работам. Но нельзя оставить без внимания главный вопрос: почему в фундаментальных исследованиях российской педагогики история «вытесняет» современность? Самый легкий ответ дает известный афоризм: «Если реальные успехи скромны, в ход идет история». Возможно, он и достаточен.

Между тем мысль невольно возвращается к исторической версии И. И. Логвинова об идеологизированности педагогической науки, и возникает желание примерить ее на современность. В отличие от прежних времен, ныне идеологизация науки проявляется не очевидно, а через осторожное молчание о настоящем либо минимализацию критического анализа текущей практики, что тождественно ее одобрению. Понятно, что проведенная в последние годы научная реформа с прямым подчинением институтов РАО двум новым министерствам сделала педагогическую науку дважды подведомственной, а ученых – людьми государевыми. Но переход на финансирование из министерского бюджета не должен сказываться на убеждениях.

Ожидать имманентно присущего науке критического настроения следовало от редакционного совета Серии, где представлено 25 ученых – именитых, титулованных, остепененных. Увы, их руководящая и направляющая роль никак не просматривается.

Еще один институт научного бездействия демонстрируют рецензенты, имена которых названы в каждой монографии. Сегодня такой статус тоже ни к чему не обязывает, даже к тому, чтобы прочитать рецензируемую книгу. Иначе как в ряде монографий могли остаться незамеченными повторы целых страниц и сюжетов, содержательные противоречия и просто ошибки.

Почетный статус члена редакционного совета и рецензента становится формальным. Здесь самое время вспомнить о трудах классиков прошлого века, которые столь детально исследовали авторы Серии. Они публиковались не только с фамилией рецензента, но и с его развернутой

рецензией (предисловием), где рецензент брал на себя ответственность за рекомендацию книги читателю. Педагогические сочинения К. Н. Вентцеля, П. П. Блонского, С. Т. Шацкого и др. начинались с предисловий их не менее именитых современников. Как было бы смело и поучительно вернуться к такой научной традиции, возродить в российской педагогической науке институт публичного экспертного рецензирования новых трудов, помогающий педагогам в поиске лучших книг и инноваций. Пока же уровень публичной критики и рецензионной работы в российской педагогической науке таков, что даже гениальная книга может оказаться незамеченной.

Крен современной педагогической науки в историческую колею нельзя отнести только к изданной институтом Серии. Здесь обнаруживает себя сложившийся стереотип, свидетельствующий об опасном снижении критического начала в российской педагогике, ее замкнутости и корпоративной самодостаточности. Даже годовые отчеты научных институтов педагогики публикуются лишь на ведомственных сайтах – о результатах вслух не говорят. Вокруг них, как и вокруг монографий, статей ведущих ученых (которые можно получить только за деньги, при средней цене по РИНЦу – 400 рублей) нет развернутых дискуссий. В современной науке возникла как бы новая форма «самиздата» – издание для себя самого.

Потому осталась незамеченной и уникальная по своему замыслу 30-томная серия «Фундаментальные исследования института теории и истории педагогики РАО». Тираж ее мал, всего 500 экземпляров, что вполне можно объяснить скудными объемами финансирования науки. На сайте института монографии Серии представлены только в виде кратких аннотаций. Вокруг Серии не развернулись дискуссии, о ней не знают педагоги, хотя она могла бы дать сильный импульс обсуждению проблем современной педагогики.

Несмотря на недостатки, которые неизбежно сопровождают любую творческую работу, появление Серии «Фундаментальные исследования...» – знаковое научное явление, редкое и достойное. Немногие научные институты встречают юбилей подобным отчетом, следствием которого может быть как риск его неприятия, так и шанс признания. Директор института С. В. Иванова рискнула, сделала смелый шаг и сумела стимулировать своих коллег на творческий поиск. Вышедшую в свет Серию, бесспорно, следует оценить как общую победу научного коллектива.

В 2019 году подошел черед нового юбилея: ведущий институт научной педагогики отмечает 75-летие, в честь которого им готовится шеститомная антология. «Педагогике надо стать не догоняющей наукой, а за-

няться прогностикой, идущей впереди», – такими словами предваряет ее выход директор института С. В. Иванова, недавно избранная членом-корреспондентом РАО<sup>1</sup>. Дело за немногим: ученым ИСРО надо догнать современность и оправдать данное институту в 2016 г. новое название – Институт стратегии развития образования.

Судя по работам ученых, такой потенциал в институте есть.

### Список использованных источников

1. Корнетов Г. Б. Эвристический подход к изучению историко-педагогических феноменов Средневековья и Нового времени: монография. Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2012. 388 с.
2. Алиева А. В., Беляев Г. Ю., Григорьев Д. В., Демакова И. Д., Костенко М. Ю., Куприянов Б. В. и др. Детская общность как объект и субъект воспитания: монография / под ред. Н. А. Селивановой, Е. И. Соколовой. Москва: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. С. 153.
3. Логвинов И. И. Содержание и структура закономерностей процесса обучения (теория и эксперимент). Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2012. С. 180.
4. Смирнов И. П. Российская академия образования: прошлое и будущее // Образование и наука. 2016. № 9. С. 11–25 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-9-11-25> (дата обращения: 21.01.2019)
5. Вульфсон Б. Л., Савина А. К., Долгая О. И. и др. Развитие образования в европейских странах в условиях глобализации и интеграционных процессов: сборник научных трудов. Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2013. 466 с.
6. Турбовской Я. С. Взаимодействие педагогической науки и системы отечественного образования как управляемый процесс. Москва: ФГНУ ИТИП, 2013. 236 с.
7. Покровский С. П. Министерская власть в России: историко-юридическое исследование. Ярославль: Типография губернского Правления, 1906. 642 с.
8. Салимова К. Запад. Восток. Диалоги о воспитании: учебное пособие. Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2013. 254 с.
9. Лукацкий М. А. Описательная, объяснительная и предсказательная функции современной педагогической науки. Москва: ФГНУ ИТИП РАО, 2013. 192 с.
10. Рассел Б. Искусство философствования. 1999 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-bertran-rassel/37140-iskusstvo-filosofstvovaniya-bertran-rassel.html> (дата обращения: 21.01.2019)
11. Грицок М. Диплом для безработного // Российская газета. 2008. 16 января [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [www.oprf.ru/press/521/newstitem/6805](http://www.oprf.ru/press/521/newstitem/6805) (дата обращения: 21.01.2019)
12. Смирнов И. П. Федеральная программа образования – 2020: а как выполнена предыдущая? // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 3. С. 6.

<sup>1</sup> Вывести образование к ведущим мировым стандартам – основная цель российских ученых // Профессиональное образование. Столица. 2018. № 6. С. 8.

13. Тагунова И. А. Интеграционные процессы в образовании в контексте развития Сети: наднациональное образование. Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2013. 212 с.

14. Иванова Е. О., Осмоловская И. М., Алиев Ю. Б., Ковалева Т. М. и др. Предметность обучения в школьном образовательном процессе / под ред. Е. О. Ивановой, И. М. Осмоловской. Москва: ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 382 с.

15. Беленчук Л. Н. История отечественной педагогики: учебное пособие. Москва: ФГНУ ИТИП РАО; ИЭТ, 2013. 120 с.

### References

1. Kornetov G. B. Jevristicheskiy podhod k izucheniju istoriko-pedagogicheskikh fenomenov Srednevekov'ja i Novogo vremeni = Heuristic approach to the study of historical and pedagogical phenomena of the Middle Ages and Modern Times. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2012. 388 p. (In Russ.)

2. Aliyev L. V., Belyaev G. Yu., Grigoriev D. V., Demakova I. D., Kostenko M. Yu., Kupriyanov B. V. Detskaja obshhnost' kak ob'ekt i sub'ekt vospitaniya = Children's community as an object and subject of education. Ed. by N. L. Selivanova, E. I. Sokolova. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2012. p. 153. (In Russ.)

3. Logvinov I. I. Soderzhanie i struktura zakonomernostej processa obucheniya (teoriya i jeksperiment) = The content and structure of the laws of the learning process (theory and experiment). Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2012. p. 180. (In Russ.)

4. Smirnov I. P. The Russian academy of sciences: Past and future. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal* [Internet]. 2016 [cited 2019 Jan 21]; 18 (9): 11–25. Available from: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-9-11-25> (In Russ.)

5. Vul'fson B. L., Savina A. K., Dolgaja O. I., et al. Razvitie obrazovanija v evropejskih stranah v uslovijah globalizacii i integracionnyh processov = The development of education in European countries in the context of globalisation and integration processes. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2013. 466 p. (In Russ.)

6. Turbovskoy Y. S. Vzaimodejstvie pedagogicheskoy nauki i sistemy otechestvennogo obrazovanija kak upravljaemyj process = The interaction of pedagogical science and the system of national education as a controlled process. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; 2013. 236 p. (In Russ.)

7. Pokrovsky S. P. Ministerskaja vlast' v Rossii: istoriko-juridicheskoe issledovanie = Ministerial authority in Russia: Historical and legal research. Yaroslavl: Publishing House of the Provincial Government; 1906. 124 p. (In Russ.)

8. Salimova K. Zapad. Vostok. Dialogi o vospitanii = West. East. Dialogues on education: study guide. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2013. 254 p. (In Russ.)
9. Lukatsky M. A. Opisatel'naja, ob'jasnitel'naja i predskazatel'naja funkcii sovremennoj pedagogicheskoj nauki = Descriptive, explanatory and predictive functions of modern pedagogical science. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; 2013. 192 p. (In Russ.)
10. Rassel B. Iskusstvo filosofstvovaniya = Art of Philosophy [Internet]. 1999 [cited 2019 Jan 21]. Available from: <http://iknigi.net/avtor-bertran-rassel/37140-iskusstvo-filosofstvovaniya-bertran-rassel.html> (In Russ.)
11. Gricjuk M. Diploma for unemployed. *Rossijskaja gazeta* [Internet]. 2008 Jan 16 [cited 2019 Jan 21]. Available from: [www.oprf.ru/press/521/newsitem/6805](http://www.oprf.ru/press/521/newsitem/6805) (In Russ.)
12. Smirnov I. P. Federal Education Program 2020: How is the previous one implemented? *Professional'noe obrazovanie. Stolica = Professional Education. Capital*. 2013; 3: 6–10. (In Russ.)
13. Tagunova I. A. Integration processes in education in the context of network development: supranational education. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2013. 212 p. (In Russ.)
14. Ivanova E. O., Osmolovskaja I. M., Aliev Ju. B., Kovaljova T. M., et al. The objectivity of training in the school educational process. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; 2012. 382 p. (In Russ.)
15. Belenchuk L. N. Istorija otechestvennoj pedagogiki = History of Russian Pedagogy. Moscow: Research Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education; Publishing House IET; 2013. 120 p. (In Russ.)

**Информация об авторе:**

**Смирнов Игорь Павлович** – доктор философских наук, член-корреспондент Российской академии образования. Москва, Россия. E-mail: [ips2@list.ru](mailto:ips2@list.ru)

Статья поступила в редакцию 11.10.2018; принята в печать 13.02.2019.  
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

**Information about the author:**

**Igor P. Smirnov** – Doctor of Philosophical Sciences, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia. E-mail: [ips2@list.ru](mailto:ips2@list.ru)

Received 11.10.2018; accepted for publication 13.02.2019.  
The author has read and approved the final manuscript.