М. Н. Полякова

ИСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДМЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ КАФЕДРЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ГЕРЦЕНОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В статье на основе анализа диссертационных исследований, выполненных по кафедре дошкольной педагогики Университета им. А. И. Герцена с 1937 года по настоящее время, рассматривается изменение тематики и целей научно-педагогического исследования, инструментария педагогической диагностики. На этой основе выявляется изменчивый характер инновационных процессов, представлена попытка обосновать причины этих изменений и определить современные тенденции инноваций в дошкольном образовании России.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, предмет диагностики, парадигмы образования, инновационные тенденции.

M. Poliakova

Historical and Retrospective Analysis of Pedagogical Diagnostics in the Research of the Department of Pre-school Education of Herzen University

Based upon the analysis of dissertations written at the Department of Pre-school Education of Herzen University since 1937 till the present time, the article considers the changes in pedagogical research, its aims and tools of pedagogical diagnostics. The changeable nature of the innovative processes is discussed as well as the reasons of these changes, the current tendencies in preschool Russian education are identified.

Keywords: pedagogical diagnostics, education paradigms, innovative tendencies in education.

Новое как идея рождается не в обществе, а в голове одного человека (Джон Дьюи) и, получив определенную форму, начинает свой путь к людям, сначала становясь фактом группового сознания, а потом — и действия. Таков генезис инноваций.

Одним из факторов появления нового в педагогической практике (новшества) является педагогическая наука, она фактически претендует на роль ведущего, генерирующего и управляющего источника инноваций. Эта роль исполняется более удачно, если организуется совместная работа исследователей и практиков по проектированию инновационных процессов, что достаточно активно и происходит в настоящее время [4].

Разные исторические периоды характеризуются разными научными подходами к проблемам образования ребенка. Определяются эти отличия общественными и государственными ценностными установками, возможностями и потребностями науки и практики в соответствующий временной период, стремлением ученых и практиков найти универсальный, соответствующий прогрессивным тенденциям, научно обоснованный метод преобразования педагогической действительности.

Любое педагогическое исследование включает неотъемлемой частью педагогическую или психолого-педагогическую диагностику. При проведении исследования всегда диагностируется результат педагогической деятельности (воспитанность, обу-

ченность, развитие и т. п.) и какие-либо условия/факторы/средства/способы его получения — собственно, то, что будет изменено в формирующем эксперименте и может стать новшеством.

От того, как организована диагностика, что является ее предметом, как интерпретируются ее результаты, можно судить о методологическом обосновании научной позиции педагога-исследователя, об осмыслении педагогической реальности, о взгляде на ребенка как субъекта или как объекта деятельности.

Доктор педагогических наук Е. В. Бондаревская отмечает: «в реальном педагогическом процессе имеет место тенденция выстраивания образовательной модели, соответствующей парадигме педагогической науки»[1, с. 4]. Это означает, что научная парадигма регулирует не только научно-исследовательскую, но также и инновационную деятельность. Изменения в научных позициях отражаются (пусть и не сразу) на педагогической практике, в том числе и на тенденциях к поиску и созданию новшеств, при практическом внедрении становящихся инновациями.

Парадигма (от греч. paradeigma — пример, образец) — в методологии науки — совокупность ценностей, методов, технических навыков и средств, принятых в научном сообществе в рамках устоявшейся научной традиции в определенный период времени. Господствующая в конкретный исторический период парадигма задает своего рода образец, модель восприятия и объяснения мира, а также основания для выбора методов его исследования и преобразования. Смена парадигм не может произойти усилиями одного или нескольких исследователей, это процесс длительный, объективный, происходящий, как подчеркивал Т. Кун, в ходе научных революций и связанный со своеобразным гештальт-переключением научного сообщества на новый научный метод, новую систему ценностей и мировидения.

Рассмотрим проявление этой тенденции на примере изменения предмета и методов педагогической диагностики в диссертационных исследованиях кафедры дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена за период с 1937 года (именно тогда состоялась первая защита диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по кафедре дошкольной педагогики) по настоящее время.

В таблице представлен количественный анализ направлений научных исследований кафедры дошкольной педагогики, выполненный исследователями Н. А. Вершининой и О. Н. Сомковой [3, с. 31]. Основанием для анализа послужило условное деление проведенных научно-исследовательских работ по ключевым словам в их названиях.

Все исследовательские проблемы были поделены на несколько направлений:

– исследования, связанные с изучением условий ***обучения***;

– исследования, изучающие особенности организации ***воспитания*** дошкольников в условиях семьи и детского сада;

– исследования, направленные на изучение ***развития*** ребенка в ходе разных видов деятельности;

– исследования, связанные с вопросами ***истории становления системы воспитания*** дошкольников;

– исследования проблем ***подготовки и повышения квалификации*** педагогов.

Как отмечается исследователями, «…примечателен факт, вытекающий из сравнения кривых роста количества диссертаций по обучению и развитию: эти кривые зеркально противоположны. Чем выше поднимается линия графика в одной проблемной группе, тем ниже опускается в другой <…> Суть вопроса можно сформулировать в виде противоречия о том, что считать главным в образовании дошкольника — процесс его развития или процесс научения. Борьба сторонников этих процессов в педа-

гогике приводила к смене парадигм, которые научное сообщество признавало определяющими в разные периоды» [3, с. 32] (см. табл.).

Анализ проблематики диссертационных исследований кафедры дошкольной педагогики Института детства РГПУ имени А. И. Герцена
(анализ научных исследований, проведенных после указанной публикации, дополнен нами)

Годы	Всего работ	Воспитание (доля в%)	Обучение (доля в%)	Развитие (доля в%)	Подготовка кадров (доля в%)	История педагогики (доля в%)
30-е	**6**	**33**	**—**	**50**	**—**	**17**
40-е	**4**	**25**	**—**	**25**	**—**	**50**
50-е	**12**	**25**	**42**	**13**	**13**	**13**
60-е	**17**	**35**	**35**	**24**	**—**	**17**
70-е	**29**	**21**	**65**	**10**	**—**	**4**
80-е	**15**	**33**	**54**	**—**	**—**	**13**
90-е	**24**	**29**	**38**	**17**	**12**	**4**
2000-е	**28**	**29**	**7**	**43**	**21**	**—**

Анализ кафедральных исследований показывает, что изначально ребенок рассматривался как истинный субъект деятельности, поведения, отношений. Диссертационные исследования кафедры **30–40-х годов** ориентированы на целостное изучение ребенка как субъекта разнообразных проявлений. Цель педагогических исследований в этот период — узнать ребенка и его потенциальные возможности, понять причины детских проявлений в поведении и в разных видах деятельности. Предметом педагогической диагностики являются проявления ребенка в разных видах деятельности, его интересы и возможности. Основной, и часто единственный, метод диагностики — целенаправленное наблюдение, которое длилось, как правило, не менее 4–6 месяцев, а его результаты фиксировались в виде неформализованных протокольных записей. Эти материалы затем подвергались качественному анализу и интерпретировались исследователем с позиции установления связей между проявлениями ребенка, особенностями его личного опыта и условиями воспитания и развития.

На основе такой диагностики составлялся примерный портрет (характеристика), в котором отражались типичные проявления и умения ребенка определенного возраста.

Темы работ того времени свидетельствуют об интересе к личности ребенка, к его индивидуальным творческим проявлениям, например:

- *Усова А. П.* «К вопросу о роли творческой игры в воспитании ребенка дошкольника» (1940),
- *Сорокина А. И.* «Мотивы вопросов ребенка дошкольного возраста» (1945),

Полученные в исследованиях до середины XX века результаты представляли собой описание-анализ проявлений и возможностей ребенка дошкольного возраста, на основе чего определялись оптимальные условия и средства для его развития. Новшества, предлагаемые воспитателям-практикам, были преимущественно ориентированы на развитие детского творчества (в том числе игрового) и детского познания. Основной путь для этого — собственная активная деятельность ребенка.

В первой половине 50-х годов и все последующее десятилетие исследователей

все больше начинает привлекать не столько изучение самого ребенка, сколько исследование средств, форм, методов его обучения и воспитания. Меняются цель исследований (определить знания и умения, которыми должен овладеть ребенок, педагогические средства его обучения) и предмет диагностики: исследователи в большинстве своем ориентированы на диагностику умений и представлений ребенка. Методы диагностики расширяются, кроме наблюдения активно используется метод беседы, а также специальные диагностические задания. Сроки проведения диагностики сокращаются, в среднем, до двух-трех месяцев. Полученные данные подвергаются не только качественному, но и количественному анализу, оценка полученных результатов близка уровневой характеристике знаний и умений.

Примеры тем диссертаций этого периода:

- *Леушина А. М.* «Подготовка детей к усвоению арифметического материала в школе» (1956),
- *Гусарова И. Л.* «Методика обучения аппликации в детском саду» (1957),
- *Голощекина М. П.* «Формирование двигательных навыков ходьбы на лыжах у детей дошкольного возраста» (1965),
- *Чуднова Р. П.* «Формирование представлений у детей седьмого года жизни» (на материале художественных произведений) (1969).

Новшества, предлагаемые к внедрению в дошкольную практику в этот период, имеют выраженную ориентацию на обучение детей, что свидетельствует об усилении позиций естественно научной парадигмы, для которой характерна заданность достаточно жестко и однозначно сформулированного образовательного эталона (нормы, стандарта); именно по нему сверялся полученный педагогический результат. Основной ценностью становится знание, соответственно инновационные продукты того времени, прежде всего, отражают пути, средства, способы передачи детям знаний (в виде представлений и умений), появляются первые исследования по тематике обучения. Это свидетельствует о преобладании в педагогике естественнонаучной методологической основы (парадигмы), характерной для индустриального общества. В следующие годы эта тенденция будет усиливаться.

В 1970-е годы основной целью педагогических исследований стало выявление путей оптимизации развития детей дошкольного возраста, основным средством для этого использовалось обучение. В качестве предмета диагностики исследовались (преимущественно) способы познания, поведения ребенка. Составляя диагностики, исследователи чаще использовали специальные диагностические задания, дополненные беседами и наблюдением за детьми, почти в каждом исследовании проводился анализ условий, созданных в детском саду для воспитания и обучения. Набранный эмпирический материал подвергался качественно-количественной оценке, в этот период практически не встречаются исследования без числовых данных. В результате диагностики полученные данные подвергались анализу на основе сравнения с гипотетическими уровневыми характеристиками, результат трактовался однозначно: высокий уровень — хорошо, а низкий уровень — плохо.

Такой подход приводит к технологизации исследовательской деятельности и, следовательно, самого образовательного процесса, который выстраивается как поэтапное, педагогически управляемое движение ребенка от незнания к знанию, где он выступает более как объект, нежели как субъект деятельности.

В этот период существенно возрастает количество исследований, направленных на поиск путей результативного обучения дошкольников, что, несомненно, начинает проявляться и дошкольной практике.

Примеры тематики исследований за этот период:

- *Бабаева Т. И.* «Формирование доброжелательного отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам в процессе общения» (1973),

➢ *Маневцова Л. М.* «Формирование познавательных интересов у старших дошкольников в процессе организации элементарной поисковой деятельности (на материале природоведения)» (1975),

➢ *Непомнящая Р. Л.* «Формирование представлений о некоторых простейших видах математической функциональной зависимости у детей старшего дошкольного возраста» (1979).

Дошкольные методики базируются, в основном, на организованном обучении, для них характерна определенная технологичность: информация дробится на части для удобства введения, усвоения и контроля, обучение, как правило, носит поэтапных характер. Эта тенденция сохранится в ближайшее десятилетие.

Педагогические исследования в 1980-е годы преимущественно ориентированы на изучение условий и средств, на влияние системности предъявляемого содержания для освоения детьми знаний, т. е. аспекты обучения дошкольников. В связи с этим предметом диагностики стало изучение степени осознанности детьми знаний, а основными методами диагностики — преимущественно специальные диагностические задания (тесты), которые дополнялись беседами, наблюдением, анализом методов и средств обучения. Анализ результатов был представлен количественно-качественной оценкой, на основе которой определялись уровни освоения знаний детьми. Стали использоваться методы математической обработки, статистическое подтверждение корреляционных связей. Гипотетический высокий уровень освоения детьми представлений, умений задавался как нормативный, результат расценивался как хороший только тогда, когда большинство детей демонстрировали этот уровень.

Вместе с тем педагогические технологии, разработанные на этой основе, показали свою содержательность и достаточно высокую результативность, были востребованы практиками дошкольного дела. Кроме того, в эти годы начинают появляться еще слабые ростки педагогики сотрудничества, поддержки, которая в последующие годы оформится более ярко и получит определение личностно-ориентированного подхода в образовании.

Примеры исследований этого периода:

➢ *Логинова В. И.* «Формирование системности знаний у детей дошкольного возраста» (1984),

➢ *Крулехт М. В.* «Взаимосвязь средств трудового воспитания как условие успешного формирования трудовой деятельности детей 4-5 лет» (1985),

➢ *Носова Е. А.* «Формирование умений решать логические задачи у детей старшего дошкольного возраста» (1989).

В конце XX века в стране происходят известные события, которые существенно влияют и на сферу образования. Повышается ценность личности, ее человеческих качеств, меняются цели образования. Развивается педагогика сотрудничества, провозглашается личностно-ориентированный подход к детям; вновь (как и в 30-е годы) ярко проявляется интерес к изучению ребенка, его субъектности, самости, индивидуальности.

Образование гуманизируется, его содержание наполняется культурными ценностями и смыслами, технологии становятся более мягкими, тонкими, щадящими. Следствием этого является развитие гуманитарной методологии как главного основания изменения парадигмы педагогической науки, что находит отражение в изменении тематики и содержания научных исследований кафедры.

Цели педагогических исследований, проводимых в 1990-е годы.

Как и в 30-е годы, для исследователя становится значимым познать ребенка, чтобы его понять, изучаются субъектные проявления ребенка: творчество, самостоятельность, любознательность...

Гуманистический подход — методологическая основа личностно-ориентированной педагогики, поскольку «культурные смыслы

образования — это и есть человеческие смыслы» (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич). Потому и сам инструмент диагностики уже не может рассматриваться только как инструмент познания ребенка. В русле гуманитарного подхода это, прежде всего, инструмент, помогающий *понять* ребенка.

Изучение субъектных проявлений детей и понимание причин, их стимулирующих или тормозящих, позволяет исследователю определить пути развития, раскрытия возможностей каждого ребенка. В педагогической диагностике 90-х годов используется комплекс методов, включающий наблюдение, беседы, анализ продуктов детской деятельности, диагностические задания, несложные тесты. Анализ данных носит преимущественно описательный характер, представлена интерпретация полученных данных, количественная оценка также присутствует в большинстве выполненных в этот период исследований. Однако *качественный анализ* результатов диагностики, который позволяет выявлять достижения ребенка, его трудности, особенности, специфику и перспективы развития, постепенно приобретает бо́льшую значимость.

В работах представлена не только уровневая характеристика развития ребенка, но и классификация проявления субъектной позиции детьми в разных видах детской деятельности. Например, в работе О. В. Солнцевой выделены такие группы играющих детей, как «сочинители», «исполнители», «режиссеры». Особо подчеркивается, что типы нельзя оценить однозначно как хорошие или плохие, они имеют свои особенности, и их важно учитывать в организации взаимодействия воспитателя с детьми.

Ниже представлены примеры тематики научных работ этого периода.

- *Гогоберидзе А. Г.* «Развитие творческой деятельности в процессе освоения детьми народных хороводных игр» (1993),
- *Крулехт М. В.* «Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности» (1996),
- *Солнцева О. В.* «Освоение позиции субъекта игровой деятельности детьми старшего дошкольного возраста» (1998).

Тенденция направленности научных исследований на познание ребенка для его понимания, приоритет качественной оценки эмпирических фактов в последующие годы усиливаются. Кроме того, в зону особого внимания исследователя попадает воспитывающий взрослый как один из основных факторов образования ребенка. Следствием изменения образовательных целей, технологий, самого педагогического процесса является изменение требований к людям педагогической профессии. Поэтому наряду с работами, исследующими воспитание, обучение и развитие детей, на кафедре выполняются работы, где в качестве предмета исследования (и диагностики) рассматривается профессиональная компетентность воспитателей. В связи с этим предлагаемые практикам научные новшества ориентированы на работу не только с детьми, но и с воспитателями, для повышения их профессиональной компетентности.

В начале XXI века указанные выше тенденции становятся еще более выраженными. Примерно треть выполненных в этот период диссертаций направлена на изучение путей повышения профессиональной компетентности воспитателей детских садов. Около половины научно-исследовательских работ посвящены исследованию проблем развития ребенка. В меньшей степени исследуются процессы воспитания и обучения дошкольников.

Исследование новой педагогической реальности, в которой все большее значение приобретает личность и личностная позиция, субъектность и способность позиционировать себя в обществе, активная самостоятельная деятельность в ситуациях самоопределения, самовоспитания, саморазвития, самореализации, требует иных научных методов.

Исследовательская задача в данном случае состоит в том, чтобы ответить на во-

прос: какой тип образования необходим для воспитания и развития такого человека? Как отмечает Е. В. Бондаревская, образец решения может быть найден в контексте становления гуманистической парадигмы педагогической науки, если при этом будут применены методы исследования, адекватные декларируемым гуманистическим целям и ценностям, т. е. будет использована гуманитарная методология, понимаемая как обращенность исследователя к опыту, к ситуациям человеческого существования, к его ценностям и смыслам [1, с. 6].

Основным предметом педагогической диагностики становятся сами субъекты педагогического процесса: дети во взаимодействии с воспитывающими взрослыми и результат этого взаимодействия. Задачи педагогической диагностики — изучение комплекса условий и результатов обучения и воспитания ребенка. При этом внимание акцентируется не на внешних проявлениях человека, а на понимании его внутренних состояний, ценностно-смысловых переживаний. Это становится возможным в процессе диагностического диалогического взаимодействия, общения, а также интерпретации эмпирических фактов.

Таким образом, гуманитарной методологии соответствуют герменевтические (толкование, интерпретация человеческого действия) методы исследования. В их числе — гуманитарная экспертиза, гуманитарное проектирование, «вчувствование», «вживание» во внутренний мир другого, рефлексия, самопонимание, самоизменение и другие, позволяющие открывать субъектность и духовность человека, живущего осмысленной жизнью, и конструировать образовательную среду, помогающую ему в этом.

Именно поэтому современная педагогическая диагностика использует широкий комплекс методов, среди которых базовым является *включенное наблюдение* (дополненное беседами, анкетированием респондентов, анализом продуктов детской деятельности, специальными диагностическими ситуациями) и *интерпретация фактов* исследователем.

Отличительной особенностью исследовательских работ начала XXI века является классификационная оценка проявлений детей; если же представлена уровневая характеристика, то она, как правило, дается с позиции оценки субъектности ребенка или взрослого.

Таким образом, современные нормы, характеризующие уровень развития ребенка или воспитывающего взрослого, вариативны, не столь жестко заданы, как это было в период 70–80-х годов, что определяется влиянием гуманистической направленности образования.

Вот примеры научных работ в первом десятилетии XXI века:

- *Деркунская В.А.* «Формирование опыта самоанализа как условие личностно-профессионального становления студента в педагогическом вузе» (2001)
- *Новицкая В.А.* «Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения» (2006).
- *Киреева О.В.* «Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования» (2008).

Представители науки отмечают, что существенно изменяется роль субъекта (исследователя), который из позиции стороннего наблюдателя перемещается, насколько это возможно, *внутрь* исследуемых процессов, явлений, становясь их непосредственным участником. Процессы исследования и внедрения результатов сближаются во времени и взаимопроникают, наука становится инструментом улучшения жизни людей, средством практического преобразования изучаемых процессов и явлений. В образовании возникает инновационная деятельность, которая указывает на пограничное состояние педагога-новатора между наукой и практикой.

Многие учёные совмещают научную деятельность с практикой, уже нередки случаи работы в детских садах кандидатов педагогических наук (не только в качестве научных руководителей, но и как заведующих дошкольными образовательными учреждениями, методистов, педагогов дополнительного образования).

Современный воспитатель еще не ученый, но уже и не практик-эмпирик. Он открыт науке, в его практической педагогической работе явственно просматриваются элементы исследовательской деятельности: он не только пользуется научными продуктами ученых, а часто сам является разработчиком нового содержания педагогического процесса, технологий и других инновационных продуктов. Все это — свидетельство интеграционных процессов, активно происходящих в сфере образования.

Итак, если суммировать все вышесказанное, можно сделать следующие **выводы**:

1. Методологические основы педагогической науки и педагогической практики изменяются во времени, причем характер этих изменений спиралевидный. Это обусловлено рядом причин, среди которых можно назвать уровень экономического и политического развития государства и общества, связанные с этим государственные и общественные установки в формулировании целей образования, уровень развития науки в целом и педагогической науки в частности.

2. В начале XX века для российской дошкольной педагогической науки была более характерна гуманистическая методология, базирующаяся на теории свободного развития ребенка, к середине столетия большее влияние на научный поиск и практику стала оказывать естественнонаучная методология (технократическая парадигма), к концу XX — началу XXI века вновь набирает силу гуманистическая методология, на основе которой реализуется педагогика сотрудничества, поддержки и сопровождения ребенка.

3. С учетом выявленных методологических тенденций можно прогнозировать проблемное поле научных исследований на ближайшее десятилетие, эти поиски будут обусловлены усилением гуманистических тенденций в педагогике. «Гуманизация образования предполагает переориентацию смысла и приоритетов педагогической работы с социально-прикладной сферы (реализация стандартов, помощь в выборе профессии, социализация) на бытийно-человеческую», — отмечает философ педагогики И. А. Колесникова [2, С.141]. В связи с этим:

– педагогические исследования будут направлены на изучение путей и способов определения и поддержки детской индивидуальности, например, раннего выявления и развития одаренности;

– можно предполагать ориентацию исследований на *воспитание* ребенка и *развитие* его субъектных качеств (самостоятельности, инициативности, ответственности и др.) в деятельности и общении, интеграцию в социум *детей с особыми потребностями* (инклюзивная педагогика);

– учет индивидуальных проявлений, возможностей, особенностей и запросов потребует проектирования новых моделей организации образовательного процесса, способов образования — тем более, что промышленность предлагает новые образовательные возможности (mimio, интерактивные доски, другие гаджеты);

– активизируется поиск путей повышения социального статуса педагогической профессии. Связано это с возрастанием требований к профессионализму и мастерству педагогов со стороны общества и государства, а также со сложностью решения образовательных задач, требующих активного проявления субъектной позиции педагогами, выбора образовательных целей и технологий с учетом множества факторов и условий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бондаревская Е. В.* Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики // Педагогика. 2007. № 6. С. 3–10.

2. *Колесникова И. А.* Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. СПб.: Детство-Пресс, 2001. 288 с.

3. Научные школы кафедры дошкольной педагогики: становление и развитие / Кафедра дошкольной педагогики Герценовского университета: 85 лет подготовки педагога. Традиции и инновации / Ред А. Г. . Гогоберидзе. СПб.: Министерство образования и науки РФ РГПУ им. А. И. Герцена. Институт детства. 2010. С. 25–54.

4. *Поляков С. Д.* Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. 167 с.

REFERENCES

1. *Bondarevskaja E. V.* Paradigma kak metodologicheskij reguljativ pedagogicheskoj nauki i innovatsionnoj praktiki // Pedagogika. 2007. № 6. S. 3–10.

2. *Kolesnikova I. A*. Pedagogicheskaja real'nost': opyt mezhparadigmal'noj refleksii: Kurs lektsij po filosofii pedagogiki. SPb.: Detstvo-Press, 2001. 288 s.

3. Nauchnye shkoly kafedry doshkol'noj pedagogiki: stanovlenie i razvitie / Kafedra doshkol'noj pedagogiki Gertsenovskogo universiteta: 85 let podgotovki pedagoga. Traditsii i innovatsii / Red. A. G. Gogoberidze. SPb.: Ministerstvo obrazovanija i nauki RF RGPU im. A. I. Gertsena. Institut detstva. 2010. S. 25–54.

4. *Poljakov S. D.* Pedagogicheskaja innovatika: ot idei do praktiki. M.: Tsentr «Pedagogicheskij poisk», 2007. 167 s.

М. П. Стародубцев

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА, ПРОВОДИМАЯ ПЕТРОМ I И ЕКАТЕРИНОЙ II

В XVIII веке были заложены основы современного европейского образования в России. Реформы Петра носили не только политический, но и просветительский характер. С его именем связано приобщение российской школы к европейской культуре. Им или по его приказам создается сеть школ. Была реформирована Славяно-греко-латинская академия. В 1725 г. была открыта Петербургская академия с университетом и гимназией. Большую заботу о развитии воспитания и просвещения проявляла Екатерина II. Она привлекла к организации образования многих крупных гуманитариев европейской культуры, а также видных деятелей России. В этот период были созданы основы системы российского образования от народных школ и интернатных учреждений до университетов и академии, сформированы его идеология и содержание.

Ключевые слова: личность государя, зарубежные традиции, профессиональная школа, светская, яркие личности, новая порода людей, образованные женщины, учебники, народные школы.

M. Starodubtsev

Russian State Educational Policy Executed by Peter I and Catherine II

In the 18th century, the foundations of the modern European education were laid. The reforms of Peter I were not only of political but also of educational character. It he who introduced European culture to Russian school. A network of schools was created by Peter I himself or under his orders. The Slavonic-Greek Academy was reformed. In 1725 St. Petersburg's Acad-