

От имени Правительства Российской Федерации тепло и сердечно поздравляю вас с этим знаменательным событием.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена является первым учебным заведением России, поставившим своей целью подготовку воспитателей молодого поколения.

В стенах университета в разные годы учились и преподавали такие выдающиеся представители русской науки, образования и культуры, как И. В. Курчатов и А. И. Иоффе, В. П. Семёнов-Тян-Шанский и Ю. М. Шокальский, Г. М. Фихтенгольц и А. Д. Александров, В. В. Струве и Е. В. Тарле, В. Л. Комаров и Н. М. Книпович, С. И. Ожегов и А. М. Горький, Е. И. Замятин и многие другие.

Несмотря на солидный возраст, ваш университет остается молодым, потому что несет неистошимый заряд энергии и уверенности в своих силах.

В настоящее время Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена — один из лидеров в использовании передовых технологий и инноваций в образовании, достижений науки и культуры. Более 20 тысяч студентов университета — это армия будущих хорошо подготовленных специалистов, в которых так нуждается Россия XXI века.

Желаю всему коллективу Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена и его выпускникам больших успехов, оптимизма, здоровья и благополучия!

Заместитель Председателя Правительства Российской Федерации *В. Матвиенко*».

Свой юбилей (210-летие со дня основания) Герценовский университет отмечает очередным достижением: он стал победителем конкурса, организованного в рамках приоритетного национального проекта «Образование» среди вузов, внедряющих инновационные образовательные программы. А значит, коллектив университета ждёт новые славные дела и свершения на благо российского образования.

*Материал подготовила Е. М. Колосова,  
директор музея истории университета*

---

*С. А. Расчетина,  
заведующая кафедрой социальной педагогики*

### **ОТ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ИМПЕРАТОРСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ДОМА К РОССИЙСКОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Известно, что «история обладает способностью индивидуализировать события и выделять из их бесконечного множества особо значимые для будущего “исторические индивидуумы”, под которыми подразумеваются и отдельные исторические личности, и особые объединения людей, учреждения, созданные ими»<sup>1</sup>. В разные периоды истории формировались образовательно-воспитательные учреждения, отражающие в своей жизнедеятельности сущность системы, частью которой они выступали, и, вместе с тем, несущие на себе печать авторства: «...во всяком создании, где шевельнулся творческий дух, непременно отражается в неуловимых особенностях личность его создателя, не сливающаяся ни с каким другим лицом в истории. Творит человек, то есть привносит нечто новое в мир, всегда не общим, что есть у него с другими людьми, но исключительным, принадлежащим ему одному»<sup>2</sup>. Поэтому есть возможность раскрыть неповторимые характеристики известных учреждений в их динамике, охарактеризовать те особенности, которые придают им непреходящую ценность, осмыслить качественное своеобразие жизнедеятельности отдельных учреждений поддержки, воспитания и образования ребенка, концентрирующих в себе ведущие идеи эпохи.

Санкт-Петербургский императорский воспитательный дом — РГПУ им. А. И. Герцена — уникальное, развивающееся на протяжении двухсот десяти лет учреждение, отражающее историю развития антропологических идей на материале детства и логику подготовки педагога в русле этих идей с учетом противоречий реальной социальной ситуации развития ребенка в тот или иной период времени. Процессы развития антропологического знания в России и процессы развития учреждения Петербургский Воспитательный дом — Герценовский универси-

тет», стремящегося соответствовать научному видению проблем человека, имеют разную логику. Вместе с тем в этом учреждении и его филиалах в разные периоды работали ученые и практики, причастные к развитию антропологического знания. К их числу отнесем И. И. Бецкого, Е. О. Гугеля, К. Д. Ушинского, Н. А. Вышнеградского, А. Г. Басова, Л. С. Выготского и др. Поэтому можно говорить о частичном совпадении процессов развития теории антропологического подхода к поддержке, воспитанию и образованию подрастающего поколения и процессов становления Воспитательного дома.

В каждом периоде становления Санкт-Петербургского воспитательного дома — Герценовского университета можно выделить совокупность значимых для общества идей, отражающих понимание сущности человека (ребенка). Обыкновенно новый виток антропологического знания в XVIII–XIX в. формировался на Западе и затем проникал в Россию. Объективной причиной этого явления выступал общественный строй России, длительное существование ее в рамках феодализма и крепостничества, препятствующее распространению идей, связанных со становлением капиталистического общества. Вместе с тем идеи западноевропейских мыслителей никогда не принимались в России в чистом виде, всегда была потребность в их творческом анализе и развитии. Значительная роль в осмыслении антропологических идей Запада применительно к российской ситуации принадлежит деятелям науки и практики Воспитательного дома.

Формирующийся антропологический подход задавал ориентиры к пониманию детства как особого этапа жизненного пути человека, значимого в социальном и личностном плане. Соответственно от периода к периоду менялся взгляд на процессы поддержки ребенка обществом, его воспитания и образования. Это выражалось в том, что в педагогической теории и практике последовательно нарастала потребность предоставления ребенку все больших степеней прав и свобод в различных сферах его жизнедеятельности, высвобождение из пут сословных, конфессиональных, половых, возрастных ограничений.

Развивающееся антропологическое знание влияло на процесс подготовки воспитателей и учителей, отвечающей запросам нового времени. Этот процесс активизировался в те периоды, когда в Воспитательном доме или его филиалах осуществляли деятельность педагоги, которых можно назвать «знаковыми фигурами» в деле развития педагогических аспектов антропологического знания.

В статье кратко охарактеризованы этапы превращения Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома в инновационное образовательное учреждение университетского типа.

### **От Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома к Императорскому женскому педагогическому институту**

Создание Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома в последней трети XVIII в. связано с активным распространением западноевропейских идей гуманизма, разума и естественного права, с потребностью организовать различные стороны общественной жизни, основываясь на рационалистических установках эпохи Просвещения, со стремлением воплотить новые идеи в жизнь волею просвещенного монарха. Просвещение характеризовалось кардинальной сменой ценностных и научных ориентаций, связанных с распознаением сущности мира и человека. Результатом почти трехсотлетней мыслительной деятельности стало формирование научной концепции, в которой человек рассматривался как часть природы, ее совершенное творение. В трудах просветителей содержалось описание особой траектории жизненного пути ребенка, проживающего детские годы вдали от несовершенного общества и сохраняющего данную от рождения естественную природу, а зрелость — в обществе, успешно борясь с его недостатками, создавая новые общественные договоры и законы.

Становление и развитие уникального для России учреждения — Императорского воспитательного дома тесно связано с личностью известного российского просветителя И. И. Бецкого, труды которого заложили основы отечественной педагогической науки и содействовали постановке вопроса о воспитании и образовании ребенка с исследовательских позиций. В истории российской культуры И. И. Бецкой выступал как теоретик педагогики, благотворитель, вло-

живший большую часть своего состояния в благородное дело поддержки нуждающегося ребенка, практик, заложивший основы многих учебных учреждений, функционирующих и поныне. Интерес к воспитанию подрастающих поколений обусловил становление государственных учреждений закрытого типа, берущих под свою опеку разные сословные категории детей. Об этом свидетельствует открытие воспитательных домов, Смольного института благородных девиц, кадетских корпусов и других учреждений. Поиск новых путей воспитания молодых поколений соотносился с идеей «замкнутого пространства», «закрытой системы», особой воспитательной среды, в рамках которой развертывалась жизнедеятельность и знатных, и «недостаточных» питомцев и питомок, и безродных детей, находящихся под неусыпной заботой государственных чиновников, воспитателей и учителей.

Воспитание в закрытом учреждении имело социально ориентированную цель — формирование людей разночинного сословия в условиях, препятствующих проникновению дурных влияний. Решение столь сложной социальной задачи значительно усилило интерес к детству и предполагало кардинальное изменение отношения к ребенку. Впервые в закрытом учреждении были созданы некоторые условия, учитывающие возрастные, половые, индивидуальные особенности детей, приобщающихся к знанию, впервые в образовании безродных детей был усилен общеобразовательный компонент, дающий возможность во взрослом состоянии искать себя на поприще служения отечеству. Вопрос о детстве в трудах российского просветителя рассматривался с позиции пользы, которую должны были принести отечеству безродные сироты. Вместе с тем обращение к идеям гуманизма смягчило установку на рассмотрение детства с этой точки зрения. Проект Воспитательного дома ставил задачу пересоздания всей системы господствующих в обществе нравственных понятий, преодоления «суеверия веков» по отношению к ребенку, лишенному родительского крова и сословного статуса. Организация Воспитательного дома была обращена к «благоотворяющему сердцу» сограждан, насаждала качественно новый гуманистический подход к решению проблем этого слоя детей.

Жизнь ребенка «за закрытыми дверями» потребовала детальной разработки понятия «воспитание», усиления в нем просветительской направленности, отбора взрослых, оказывающих воспитательные воздействия на детей. Более значимой становилась идея разумного построения долговременных отношений питомца (питомки) и воспитателя. Акцент при организации системы призрения ребенка смещался в сторону воспитания «идеального человека и достойного гражданина», могущего служить отечеству и имеющего чувство благодарности своим благодетелям. Поэтому остро встал вопрос о воспитателях, обладающих милосердным чувством и способных строить отношения на гуманистической основе, зародилась мысль о необходимости подготовки специалистов, способных полноценно осуществлять возложенные на них обязанности в логике формирующихся гуманистических идей.

*Французские классы и Сиротский женский институт — ступени на пути  
к Женскому педагогическому институту*

Ситуация первой половины XIX в. может рассматриваться как относительно самостоятельный этап в истории человекознания, поскольку именно здесь произошло активное переосмысление комплекса просветительских идей о порочности общества, неспособного сформировать свободного человека, радеющего о пользе отечества. Укоренилась мысль о том, что общество, породившее социальные проблемы, должно активно включиться в их решение.

Человек в теориях и в реальной ситуации первой половины XIX в. предстал, с одной стороны, как личность несвободная, принадлежащая конкретному сословию, зависящая от сословного статуса, с другой — как личность свободная, добровольно вступающая в различные корпоративные организации и союзы на основе собственных ценностных позиций, ориентаций и интересов. Имеются в виду политические, культурные, филантропические общества, в которых человек имел возможность проявлять свою индивидуальность, в том числе в осуществлении воспитательной, образовательной, благотворительной практики. Социальная проблема формирования гражданского общества решалась, таким образом, на основе роста общественных течений, движений, организаций. Активное становление общественных благотворительных организаций было характерно для времени правления Александра I. «Дней Александровых прекрасное начало» охарактеризовалось инновационным «взрывом», связанным с предоставлением

обществу инициатив в создании разного рода филантропических организаций и учреждений. Этот процесс, однако, затормозился во времена Николая I.

В первой половине XIX в. Россия вступила в культурный диалог с разными странами Западной Европы. В обиход науки вошло предложенное И. Кантом понятие «антропология». Стала более четко обособляться особая область науки, связанная с исследованием сущности человека, русским ученым Галичем была предложена первая «картина человека». Понятие «антропология» и методы исследования человека, предложенные И. Кантом, нашли отклик в России, которая в XIX в. стала своеобразным средоточием художественной культуры. Идеи немецких мыслителей о том, что человек является не только частью природы, но и частью культуры, о том, что он выступает как существо природное и как существо свободное, позволяли смягчить жесткие рационалистические установки просветительства. Новый виток диалога побуждал к анализу исторического пути России, характеризовался стремлением понять и осмыслить влияние западных и отечественных идей на развитие российской культуры и, в частности, педагогики. Были сформированы условия для становления двух культурологических направлений: западничества и славянофильства как двух подходов к изучению ушедшего XVIII и идущего ему на смену XIX в., нацеленных на осмысление роли связей «Россия — Запад» в жизни общества.

Развитие Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома в первой четверти XIX в. тесно связано с личностью императрицы Марии Федоровны, практическая деятельность которой на поприще благотворительности и образования содействовала становлению особой сети учреждений, объединенных в более позднее время понятием Ведомства учреждений императрицы Марии. Оно выросло из первого общественного объединения — «Воспитательного общества благородных девиц», основанного в 1764 г. РГПУ им. А. И. Герцена ведет отсчет своей педагогической истории от 2 (13) мая 1797 г. — от даты принятия под покровительство императрицы Марии Федоровны благотворительных учреждений, в том числе — Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома.

С переходом под покровительство императрицы Санкт-Петербургский императорский воспитательный дом получил полную самостоятельность. С одной стороны, жизнь учреждения подчинялась государственному требованию неукоснительно следовать в воспитании ребенка сословному принципу, что отрицательно сказалось на воспитании и образовании наиболее уязвимой группы детей Воспитательного дома — несчастнорожденных. С другой стороны, этот промежуток времени охарактеризовался множеством инициатив, содействующих превращению Воспитательного дома в образовательное учреждение.

Как инновационное направление деятельности Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома следует отметить его ориентацию на общеобразовательную и профессиональную подготовку воспитанников. Новизна образовательной деятельности по сравнению с предшествующим периодом состояла в том, что она обязательно сопрягалась с профессиональным будущим питомцев. Необходимость трудоустройства воспитанников сделала жизнь Воспитательного дома более открытой социуму. Он поддерживал широкие связи с Медико-хирургической академией, Главным педагогическим институтом, Институтом благородных девиц, Повивальным институтом, с канцеляриями учреждений, подведомственных Опекунскому совету, фабриками в Петербурге и его окрестностях. Фактически каждое учреждение, открываемое на базе Воспитательного дома, становилось «частично педагогическим». Например:

— Павловское училище глухонемых, открытое при содействии императрицы и вошедшее в состав Санкт-Петербургского воспитательного дома в 1806 г., не только осуществляло практику обучения и воспитания глухих детей, но и по мере накопления опыта приобрело статус учебного и научного центра. Уставом училища предусматривалась педагогическая подготовка сурдопедагогов из слышащих детей Воспитательного дома.

— «Французские классы», учрежденные в Воспитательном доме в 1808 г., не только обеспечивали общеобразовательную подготовку воспитанниц, но и готовили их к выполнению обязанностей домашних учительниц музыки для дворянских домов. С течением времени курс подготовки расширился до семи лет.

Особо отметим, что профессиональная направленность образовательного процесса в Воспитательном доме уже после смерти императрицы обеспечила становление женского педагогического образования. В 1837 г. на базе французских классов Воспитательного дома был учре-

жден Сиротский женский институт для обер-офицерских детей и детей гражданских чиновников, нацеленный на подготовку кандидаток в наставницы женских учебных заведений, домашних учительниц, учительниц музыки, гимнастики и танцев, французского языка. Ближе к середине XIX в. была разработана многоступенчатая структура образовательного процесса, носящая инновационный характер. Таким образом, в первой половине XIX в. в рамках Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома стала складываться уникальная система учреждений педагогического образования.

*Формирование педагогических курсов в рамках Мариинской гимназии  
и Учительской семинарии — ступени на пути к Женскому педагогическому институту*

Преобразование жизнедеятельности Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома во второй половине XIX в. связано с новой ситуацией общественного развития, характеризующейся глубоким реформированием всех сторон общественной жизни. Воспитательный дом в этот период времени выступал как особое инновационное учреждение, опирающееся в своей деятельности на перспективные идеи человекознания и активно развивающее их в лице такого представителя педагогической науки, осуществляющего педагогическую деятельность в Гатчинском филиале Воспитательного дома, как К. Д. Ушинский. Пореформенное время характеризовалось активным нарастанием теоретического интереса к проблеме человека и его места в природном и социальном мире. Наметились тенденции критического осмысления имеющихся знаний о человеке, накопленных в западноевропейской и отечественной науке, и поиска путей создания концепции человека на основе интеграции знаний. Христианская, просветительская, культурологическая и социологическая концепции человека, дополняя друг друга, создали платформу для усиления антропологического подхода к осмыслению сущности человека.

В условиях пореформенной России проблемы детства трактовались общественностью широко как важнейшие «вопросы жизни». Их постановка вызвала острую полемику общественных деятелей разных философских устремлений (Н. И. Пирогов, Н. Г. Чернышевский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.). Все они, однако, были солидарны в том, что положение ребенка в системе авторитарного семейного и авторитарного государственного воспитания и образования должно быть изменено. Весь предшествующий этап развития наук о человеке подготовил общественное сознание к мысли о том, что детство следует рассматривать в двух измерениях: как самоценный период (в контексте развития личности) и как подготовку к будущей жизни (в контексте гражданского служения). Существовало несколько сквозных «бинарных оппозиций», вокруг которых на протяжении второй половины XIX в. разворачивались дискуссии по реорганизации закрытых учреждений социального призрения, воспитания и образования ребенка. Какой тип воспитания предпочтителен для развития ребенка и реализации целей общественного служения: государственный или общественный, религиозный или светский, семейный или «учрежденческий», открытый или закрытый?

Воспитательный дом, включаясь в осмысление новой социально-педагогической ситуации, предложил свое видение в решении проблем, характеризующих жизнедеятельность закрытых женских учебных заведений. Важную роль в этом процессе играла реформаторская деятельность К. Д. Ушинского, осуществляемая в Гатчинском сиротском институте и в Смольном институте благородных девиц. Под влиянием новых идей в учреждениях Ведомства стала активнее преодолевать ориентация на социальный статус воспитанницы применительно к возможному уровню образования, улучшена постановка гуманитарного и педагогического образования, расширены возможности подготовки воспитанниц к самостоятельной жизни, преодолен закрытый характер системы воспитания и образования подопечных.

Особо следует подчеркнуть, что усилиями общественных деятелей Ведомства учреждений императрицы Марии и Воспитательного дома был осуществлен прорыв к новому качеству педагогического образования.

Во-первых, в годы общественного подъема в рамках Ведомства учреждений императрицы Марии в 1859–1862 гг. было положено начало организации бессловного женского образования. Оно осуществлялось в училищах для приходящих учениц, получивших название Мариинских гимназий. Основная заслуга в реализации программы бессловного женского образования принадлежит Н. А. Вышнеградскому — известному деятелю просвещения, педагогу, ор-

ганизатору женского образования в России. В конце 1859 г. было принято решение об открытии педагогических курсов Мариинской женской гимназии. Выпускницы гимназий могли получить дополнительное образование и ознакомиться со «способами преподавания в младших классах женских учебных заведений». В последующие годы в связи с поиском наилучшего варианта деятельности курсов происходило постоянное их совершенствование. С увеличением срока обучения до 3 лет выпускниц курсов стали допускать к преподаванию в старших классах гимназий.

Во-вторых, особую страницу в истории российского образования составляет деятельность Учительской семинарии, организованной в 1864 г. в рамках Воспитательного дома с целью подготовки из числа воспитанников, проживающих в деревенских семьях, грамотных учителей для села. Смотрителем семинарии с 1868 г. был известный педагог В. А. Золотов, сторонник «звуковой методы» обучения грамоте, разработанной К. Д. Ушинским, автор учебников для народных училищ и знаменитых «золотовских» таблиц. Учительская семинария Воспитательного дома послужила образцом для организации подобных учебных заведений закрытого типа, появившихся во второй половине XIX в. в различных ведомствах.

В-третьих, Воспитательный дом, накопивший за период своего почти столетнего существования богатейший опыт деятельности по лечению, воспитанию и образованию детей дошкольного возраста, активно включился в инновационный процесс подготовки воспитателей дошкольного звена. На базе Воспитательного дома в 1868 г. было организовано женское училище с классами фельдшерниц, учительниц сельских школ и воспитательниц детских садов. Будущие учительницы в течение года слушали «наставления по воспитанию», посещали уроки, проходили практику в учрежденном при Воспитательном доме детском саду для детей служащих от 3 до 7 лет. Будущие няни изучали педагогику, теорию занятий детского сада по Ф. Фребелю, детские болезни, получали навыки простейшего лечения, проходили практику в грудном отделении. Будущие фельдшерницы в течение двух лет получали начальную медицинскую подготовку, ухаживали за больными в клинической палате и «Людской больнице». По окончании училища фельдшерниц определяли помощницами докторов Воспитательного дома и других учреждений Мариинского ведомства. Отметим также, что Воспитательный дом всемерно содействовал подготовке специалистов дошкольного профиля, развернутой Фребелевским обществом, которое, ставя перед собой задачу распространения воспитательных идей немецкого педагога Ф. Фребеля, организовало курсы по подготовке детских «садовниц».

*Преобразование Женских педагогических курсов — ступень на пути  
к Императорскому женскому педагогическому институту*

На перепутье XIX–XX вв. существовала особая группа учреждений и организаций, представляющих собой независимые благотворительные ведомства. К их числу относились: «Общество учреждений императрицы Марии», «Императорское человеколюбивое общество», «Российское общество Красного Креста», «Попечительство о домах трудолюбия и работных домах», «Попечительство о православных церквях», «Попечительство о народной трезвости при Министерстве финансов». В этом сообществе особое место занимал Санкт-Петербургский императорский воспитательный дом, независимое существование которого создавало благоприятные условия для инновационной деятельности, содействовало тому, что он стал своеобразной лабораторией разнообразных видов образования, в том числе женского. Активное сотрудничество Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома с выдающимися учеными конца XIX — начала XX в. подготовило почву для качественного преобразования этого полифункционального учреждения в Императорский женский педагогический институт.

Заострение противоречий в ситуации общественного развития предреволюционной России обеспечило глубокий интерес интеллигенции к социальной составляющей жизнедеятельности человека и общества. Не будет преувеличением сказать, что в этот период времени умами многих интеллигентов овладевают социологические идеи: о сущности личности в системе общественных отношений, о деятельности как способе развития личности, о революционных и реформаторских способах преобразования общества и человека.

Рубеж XIX–XX вв. можно охарактеризовать как взлет российской педагогической мысли, обращенной к характеристике детства. В это время появился целый ряд теоретических работ,

заостривших внимание на самом понятии детства, усиливших интерес к нему на основе введения понятия «культ ребенка», провозглашения принципа самоценности ребенка и самоценности детства как периода жизни, важнейшего в психологическом и социальном плане. В центре внимания ученых и практиков находилась связь понятий «детство — общество», осмысление положения ребенка в системе формирующихся социальных отношений, социальные основания педагогических и благотворительных процессов. Теоретический и практический поиск отражал потребность в решении взаимосвязанных задач: определить место и роль ребенка в обществе, претерпевающим социальные изменения; оградить его от пагубного влияния общественной среды, выявить роль педагогических и поддерживающих процессов в возвращении ребенка к полноценной социальной жизни.

Развитие Санкт-Петербургского императорского воспитательного дома в этот период времени связано со многими деятелями, существенно обогатившими педагогическую теорию и практику. Среди них необходимо отметить П. Ф. Каптерева, который в петербургский период своей деятельности (1849–1918) много и плодотворно сотрудничал с Ведомством учреждений императрицы Марии и Воспитательным домом. Это знаковое имя следует отметить еще и потому, что, будучи психологом и хорошо разбираясь в медицине, П. Ф. Каптерев отстаивал антропологический подход к пониманию сущности детства.

Рубеж веков ознаменовался широким движением женской эмансипации, борьбой за право женщин получать полноценное высшее образование. Ответом на эту общественную потребность выступил разработанный почетным попечителем Женских педагогических курсов великим князем Константином Константиновичем проект преобразования педагогических курсов, сформированных на базе Мариинских гимназий, в Женский педагогический институт с четырехлетним сроком обучения. Положение о первом в России высшем женском педагогическом учебном заведении было утверждено 26 июня 1903 г. Целью института являлось высшее педагогическое образование женщин и подготовка преподавательниц всех классов женских учебных заведений, а также классных и домашних наставниц. Институт имел два отделения: словесно-историческое и физико-математическое. Совершенствованию образовательного процесса способствовало создание в институте учебно-практического комплекса, включающего гимназию, детский сад, детский приют. Директором института был назначен профессор Петербургского университета и Бестужевских курсов историк С. Ф. Платонов. В 1912 г. Женский педагогический институт получил статус императорского.

### ЛГПИ им. А. И. Герцена

Первая половина XX в. вобрала в себя время революционных событий 1920-х гг., предвоенных репрессий, направленных против «инакомыслящих», Великой Отечественной войны, послевоенного времени. По существу это разные периоды, характеризующиеся построением социалистического общества. Они могут быть рассмотрены как вполне самостоятельные исторические этапы, объединенные тем, что здесь, несмотря на репрессии и ограничения, никогда не затухала педагогическая мысль, развивающаяся в рамках диалектико-материалистической методологии и ориентированная на усиление социальной составляющей воспитательного и образовательного процессов, понимаемой как служение социалистической идее. Ленинградский государственный педагогический институт в первой половине XX в. развернул активную исследовательскую деятельность, результатом которой стали научные школы, обогатившие область человекознания в масштабах страны. На этой почве оформились теории развития человека (ребенка) как личности, формирующейся в системе деятельности и отношений. Результаты психолого-педагогического поиска обогатили процесс подготовки педагогов разного профиля и с самого начала определили университетский облик развивающейся высшей школы.

Декрет об образовании института, подписанный наркомом просвещения А. В. Луначарским, гласил: «В Петрограде учреждается высший педагогический институт под названием Третий педагогический институт, пользующийся всеми правами и преимуществами высших учебных заведений». Его открытие состоялось 17 ноября 1918 г. Признанием особого статуса развивающегося вуза стало и присвоение ему 17 января 1920 г. имени А. И. Герцена.

Начальный период существования Советского государства охарактеризовался решением на государственном уровне «вечных» для России школьных проблем, волнующих общество на протяжении всего XIX в. Школа перестала быть сословной, школьная система стала формироваться как доступная и обязательная для всех категорий детей. Государство предпринимало меры к поднятию уровня образованности населения, последовательно включая детей во всеобщее начальное, всеобщее неполное среднее и всеобщее среднее образование.

Научная ситуация исследуемого этапа характеризовалась зарождением ряда тенденций, связанных с кардинальной сменой методологических оснований научного знания, с преимущественной ориентацией на философию диалектического и исторического материализма и постепенно актуализирующимся запретом на альтернативные методологические основания науки. Положительный момент здесь усматривается в том, что эта методология позволила глубоко проникнуть в сущность таких понятий, как личность, отношения, деятельность, коллектив, цель, метод, широко употребляемых в науках о человеке (ребенке). В границах этой методологии были созданы психологические и педагогические теории, актуальные для решения социальных проблем детства и в настоящее время. Отрицательный момент здесь усматривается в том, что методологический фундамент науки был унифицирован. Жесткая ориентация на строго определенный круг идей постепенно сузила направление исследовательского поиска и приобрела с течением времени характер идеологического прессинга. Эти процессы, несомненно, носили идеологический характер, однако в 1920-е — начале 1930-х гг. творческий поток нивелировал идеологию. В 1920–1930-е гг. были значительно углублены знания о детстве, расширен диапазон представлений о социальных и психологических характеристиках ребенка, разработано целостное представление о ребенке как формирующейся личности, находящейся на определенной стадии собственного развития, определяемой понятиями зоны актуального и ближайшего развития.

Существенный вклад в понимание детства как особого этапа жизненного пути внесла формирующаяся педагогическая и психологическая наука. Новизна подхода к пониманию феномена детства состояла в том, что ее представители стремились применить к анализу сущности детства все имеющиеся знания о человеке, главным образом, социологические, психологические, физиологические, и выстраивать педагогические процессы в зависимости от специфики социальных, возрастных и индивидуальных характеристик ребенка. В этот период времени к анализу социальной ситуации развития ребенка были применены оригинальные системы исследовательских методов и методик. В этом смысле понимание и решение проблем ребенка приобретало исследовательский, а не умозрительный характер, и обеспечило более глубокое, по сравнению с предыдущим временем, проникновение в личностные механизмы социального развития ребенка.

Становление качественно нового общественного строя усилило предпосылки к осмыслению психологических и педагогических явлений с социологических позиций, содействовало интеграции психологического и педагогического знания с социологическим знанием. Результатом этого процесса стала научная разработка в Петроградском (Ленинградском) педагогическом институте ряда глубоких, подлинно научных и перспективных для будущего психологических, педагогических и культурологических теорий. Имеются в виду культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, теория личностно-деятельностного подхода М. Я. Басова, коллективного воспитания В. Н. Сороки-Росинского, педагогизации общественной среды и социального воспитания А. П. Пинкевича, дефектологии Д. В. Фельдберга. Отличительная особенность жизнедеятельности Ленинградского педагогического института в 1920–1930-е гг. — формирование научных школ, значение которых вышло далеко за рамки института: дефектологической, педагогической, дошкольного воспитания, социального воспитания. Приоритет в этом плане принадлежит двум психологическим школам: М. Я. Басова и С. Л. Рубинштейна.

Предполагалось, что воспитание и образование в их традиционном облике являются несовершенными. На смену старой школе должна придти другая школа, предельно открытая для общественных влияний и интегрирующаяся с общественным производством, с практикой социалистического строительства. Осуществлялся поиск варианта школы, которая могла бы удовлетворить потребность государства в определенном типе личности, готовой к активному построению новой жизни. Ценность нового подхода, по мнению авторов-герценовцев, состояла в возможно-

сти непосредственного вовлечения ребенка в социальную жизнь, формирования практического социального опыта и воплощения на этой основе социалистических идеалов.

1930–1940-е гг. относятся к числу наиболее драматичных. Поставив перед собой цель вывести страну в число мощных передовых держав, обладающих разносторонним промышленным потенциалом, государство решало ее, опираясь на тезис об усилении в обществе послереволюционного периода классовой борьбы, посредством давления на человека, репрессий по отношению к нему. В годы тоталитарного режима институтом руководили талантливые ученые и организаторы образования: Д. И. Лещенко, Л. И. Пономарев, Б. А. Фингерт, Д. А. Лазуркина, Н. И. Стриевская; закладывали основы педагогической науки Ш. И. Ганелин и Е. Я. Голант, приступил к разработке теории и практики дефектологии М. Е. Хватцев.

Сама цель — превращение страны в мощную державу — была привлекательна для общества в целом и способствовала подъему энтузиазма, актуализации человеческих усилий, направленных на построение промышленности, системы здравоохранения, образования, культуры. Государственный же контроль над средствами ее достижения носил антигуманный характер. Однако, пробиваясь сквозь препоны тоталитаризма, ученые института закладывали научные основы процессов воспитания и обучения, сосредоточив внимание на понятиях «человек», «ребенок», на собственно дидактических принципах и воспитательных функциях педагогических процессов. Тем самым они способствовали в более позднее время решению важной государственной задачи — выведению страны на высокий уровень научного образования широких слоев общества.

Развитие института в 1960–1980 гг. можно рассматривать как активное наращивание педагогического потенциала, позволившего перейти от решения внутрифакультетских задач к разработке общей концепции вузовского образования, обеспечившей движение ЛГПИ им. А. И. Герцена к педагогическому университету, имеющей широкий общественный резонанс, послужившей научной базой для развития педагогических вузов страны. Интерес к проблемам вузовской педагогики актуализировался в конце 1970 — начале 1980-х гг. В эти годы активно развивались научные школы Т. Е. Конниковой, Г. И. Щукиной, З. И. Васильевой, Т. К. Ахаян, К. Д. Радиной, А. А. Люблинской, Т. Г. Рамзаевой, И. П. Иванова и др.

Творческие инициативы вузовского коллектива носили опережающий характер, что позволило институту стать проблемной лабораторией высшей школы, имеющей общесоюзное значение. Получив право на эксперимент и работу по индивидуальному плану, профессорско-преподавательский и студенческий коллективы расширили поле гуманитарного образования, сосредоточили внимание на синтезе предметной и общегуманитарной подготовки учителя. Это позволило углубить представление о гуманистической составляющей высшего образования и в начале 1990-х гг. создать на базе вуза Учебно-методическое объединение России по общим проблемам педагогического образования. УМО активизировало творческий потенциал вуза и сыграло важную роль в реформировании педагогического образования, в частности в становлении и развитии многоуровневой подготовки педагогических кадров.

### **РГПУ им. А. И. Герцена**

В 1991 г. решением коллегии Министерства образования ЛГПИ им. А. И. Герцена был аттестован в качестве университета и получил наименование «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена». В декларации о переименовании отмечалось, что вуз отвечает всем требованиям, предъявляемым к учебным заведениям университетского типа. Начиная с этого времени, несмотря на проблемное состояние социума на этапе перестройки, РГПУ им. А. И. Герцена активно развивался, во-первых, расширяя спектр непедагогических направлений науки и образования, во-вторых, считая для себя основным, приоритетным направлением подготовку высококвалифицированных педагогических кадров высшей и средней школы, повышающих педагогический потенциал города и страны в целом.

В настоящее время университет бережно сохраняет классические традиции и ориентируется на специфику современных условий развития, связанных с рыночными отношениями, процессами интеграции в единое общеевропейское образовательное пространство, с формиро-

ванием открытого информационного общества. Социокультурные изменения в глобальном масштабе потребовали обновления системы университетского образования. Создание непрерывной, гибкой, интегративной системы образования стало основным приоритетом современности. В ответ на вызовы времени университет одним из первых в стране перешел на многоуровневую систему подготовки педагогических кадров.

Программа развития университета на 2006–2010 гг. ориентирует коллектив на построение университетской среды как «пространства жизненного самоопределения Человека во всем многообразии его проявлений в современной культурной практике»<sup>3</sup>. Следуя заложенным традициям, университет нацелен на подготовку специалистов, ориентирующихся:

— на современное антропологическое знание, т. е. «способных видеть человека как уникальную целостность; знающих законы развития человека в разных сферах науки, техники, искусства, общественной жизни, труде; умеющих создавать условия для раскрытия человеческого потенциала на разных этапах жизненного пути; понимающих и умеющих вести диалог с представителями различных социальных групп, конфессий, культур»<sup>4</sup>;

— на современное научное знание о детстве как базовом возрастном периоде, отвечающем признакам самоценности в контексте развития личности и ценности в контексте развития общества, т. е. способных бережно относиться к природным характеристикам ребенка, создавать культурно-экологическое и здоровьесберегающее пространство детства, обеспечивающее процессы полноценной социализации в условиях открытого общества.

Важным итогом активного развития университета в новых социальных условиях стало признание значимости его поливариативной деятельности в области образования, нацеленной на всестороннюю поддержку педагогического образования в различных регионах страны посредством трансляции «сложившегося во всех сферах деятельности университета инновационного опыта, путем включения в разработку государственных приоритетных проектов и программ развития образования»<sup>5</sup>. Образовательная программа университета «Создание инновационной системы подготовки специалистов в области гуманитарных технологий для социальной сферы», предлагаемая в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование», ориентированная на актуализацию человеческого потенциала, воспроизводство и развитие культуры, повышение конкурентоспособности и качества жизни, признана наиболее перспективной из большого числа заявленных вузами программ.

#### *Примечания*

1. Методология истории. Минск: Тетрасистемс, 1996. С. 29.
2. Розанов В. В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1990. С. 14.
3. Программа развития РГПУ им. А. И. Герцена на 2006–2010 гг.
4. Там же.
5. Там же.