

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №3, Том 7 / 2019, No 3, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-3-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN319.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Милованов К.Ю., Никитина Е.Е. Ретроспективный анализ стратегий развития отечественного образования и педагогической науки в контексте модернизации // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №3, <https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN319.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Milovanov K. Yu., Nikitina E. E. (2019). Retrospective analysis of strategies of development of national education and pedagogical science in the context of modernization. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 3(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN319.pdf> (in Russian)

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-01 на 2019 год и на плановый период 2020 и 2021 годов. Проект «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании» (№ 27.8089.2017/БЧ)

УДК 37.012.2

ГРНТИ 14.09.25

Милованов Константин Юрьевич

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, Россия
Старший научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования
Кандидат исторических наук
E-mail: milkonst82@mail.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=500547

Никитина Екатерина Евгеньевна

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, Россия
Старший научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования
Кандидат педагогических наук
E-mail: katya5030@rambler.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=550655

Ретроспективный анализ стратегий развития отечественного образования и педагогической науки в контексте модернизации

Аннотация. В статье рассматривается проблема ретроспективного изучения стратегий развития отечественного образования и педагогической науки в контексте модернизации. Авторами представлена полифоничная исследовательская модель по изучению модернизации и реформирования системы образования в период новейшей истории. Определено, что данный этап развития российского образования отмечен активным научным поиском инновационных идей, способных придать форсированный характер процессу модернизации образования. Произошло изменение стратегической установки историко-педагогических исследований: от констатирующей модели был осуществлен поворот к реализации исторических исследований на решение перспективных проблем современного образования. Выявлено, что педагогическая наука играет особую роль в процессе научно-образовательной интеграции, поскольку она не только определяет структуру и содержание образования, но и формирует стратегию и тактику научно-педагогического процесса. В рамках разработки исторической проблематики качественно усиливается роль методологии историко-образовательных исследований. Установлено, что реализация модернизационного проекта как главного вектора развития

национальной системы образования невозможна без опоры на предшествующий исторический опыт. Авторы считают, что исследования по всемирной и отечественной истории, решая задачу расширения кругозора учителя через презентацию исторического опыта во всем его структурном многообразии и методологическом единстве. Выделены три ведущие функции исторического исследования по изучению педагогического прошлого: методологическую, аналитическую и системообразующую. Сформулировано концептуальное положение о соотношении в истории педагогики науки и эксперимента. Авторами определены перспективные «точки роста» в историко-педагогических исследованиях: историография и источниковедение истории педагогики, логика ее развития, отношения с сопредельными науками, практическое значение трудов историков образования.

Ключевые слова: образовательные стратегии; модернизация образования; реформа образования; история педагогики и образования; ретроспективный анализ

Введение

Последние три десятилетия, национальные системы образования ведущих стран мира, перманентно переживают глубокие трансформации. Это вполне объяснимо, если иметь в виду, что в данный отрезок времени совпали и синхронно действуют многочисленные факторы, ведущие к весьма значительным общественным изменениям, вызванным научными, технологическими, техническими, социокультурными и другими изменениями. Период новейшей истории отечественного образования отмечен активным поиском прорывных идей, способных придать процессу модернизации деятельностный и форсированный характер, отвечающий требованиям меняющегося на наших глазах мира. Достижение высокого качества обучения как ведущая цель модернизации является одной из наиболее актуальных, широко обсуждаемых глобальных проблем образования. В настоящее время исследователям необходимо определиться «насколько оправдано использование модернизационных представлений в образовательном контексте» [4, с. 7].

Основные различия педагогики как науки и образования как системного процесса коренятся в их целях. Целью образования является сохранение, преумножение и трансляция наиболее ценного знания, а целью науки – создание нового потенциально перспективного знания. Такой аксиологический таргет определяет специфические для педагогической науки и образования стратегии достижения цели и критерии оценки качества получаемых результатов. Взаимозависимость науки и образования обнаруживается в том, что они входят в число ведущих источников деятельностного развития по отношению друг к другу: наука продвигает образование, образование продвигает науку. Начиная с эпохи европейского Просвещения и «до середины прошлого XX века в науке открытия следовали за открытиями, а практика следовала за наукой, «подхватывая» эти открытия и реализуя их в общественном производстве – как материальном, так и духовном» [13, с. 9].

Педагогика играет особую роль в процессе научно-образовательной интеграции. Она не столько наполняет содержание образования, сколько определяет стратегические ориентиры развития и саму тактику научно-педагогического процесса. Наиболее очевидно связь науки и образовательной практики проявляется в структуре содержания образования, которое представлено «основами наук» – адаптированными к потребностям школьного образования научными знаниями и учебными текстами. Само понятие «содержание образования» неоднократно «анализировалось и интерпретировалось в различных исследованиях фундаментального и прикладного характера» [12, с. 7].

Методы исследования

В статье использованы как общие методы научного исследования – теоретический анализ, обобщение, синтез и систематизация, так и специальные методы историко-педагогического исследования: ретроспективный, историко-типологический, историко-генетический, историко-компаративный, историко-системный, метод исторической периодизации.

Результаты

Полинаучная интеграция протекает легче, чем научно-практическая интеграция, поскольку, преследует своей целью – системное изучение фактов, выявление закономерностей и создание описательных, прогностических, предсказательных и футурологических моделей функционирования изучаемого объекта. Кроме того, педагогика как наука гуманитарная, в основе своей направленная на человека в частности и антропопрактику в целом, имеет соответствующий научный язык, категориальный аппарат и базовый инструментарий методов исследования. Все это создает возможность конструктивного научного диалога ученых-педагогов, методистов, учителей, администраторов и других практиков образования. Образование как социокультурный феномен содействует формированию и претворению в жизнь консолидированного социального запроса и «остаётся замыкающим элементом общества, подпирающим цивилизационные структуры конкретной формы государственного механизма» [5, с. 250].

Образование в силу своей особой культууроформирующей роли в истории человеческого общества является ведущим надсистемным элементом в деле разрешения острых социальных конфликтов и глобальных противоречий. Оно как сугубо историческое и мировоззренческое явление содержательно и «сущностно связано с системой научного знания конкретной эпохи, и прежде всего с его доминирующим методом, который оформляется в рамках философской системы и как модель мира, и как метод его познания» [8, с. 12]. Сегодня, как никогда прежде, составной частью образования является воспитание нравственности. Однако нравственность многих людей не отвечает тем задачам, которые стоят перед человечеством, углубляется отчуждение людей друг от друга. Таким образом, необходимо восстановить авторитет гуманизма в качестве ведущей мировоззренческой установки общества.

К концу XX столетия в теории и практике социального управления произошли кардинальные изменения. По итогам научно-технической и информационной революций сущностно-содержательным модификациям подверглась вся система государственного менеджмента. Социальная компонента стала основным содержанием объекта управления, и со временем появился новый двигатель общественного прогресса – управленческий. Тем не менее, полноценная управленческая трансформация социокультурной сферы (в том числе и в образовательном сегменте) так и не произошла. Управленческий ресурс, как сущностный интегратор всех направлений социальных преобразований, действующий на методологической основе внутренних закономерностей и теоретических принципов в рамках самостоятельного научного направления – социального управления, не был полностью востребован и освоен. Управленческая наука оказалась исключенной из государственного механизма социального регулирования и стратегирования. Поэтому следует относиться к «стратегии развития образования предельно осмотрительно, выстраивая образовательную систему, способную параллельно решать задачи разного типа и уровня» [2, с. 353].

Современная ситуация в области социального управления и кадровой политики довольно неоднозначна. Она характеризуется, прежде всего, перманентным кризисом социального управления на всех его звеньях, отсутствием целесообразной государственной

кадровой политики, крайне несовершенной системой обучения, профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации управленческих кадров в области образования и социальной сфере в целом.

Сохраняющий свои позиции и в настоящее время репродуктивный мировоззренческий тип в массовом сознании, одно из серьезных препятствий на пути к дальнейшему развитию, достижению подлинной свободы личности, раскрытию творческого потенциала российской нации. Поэтому в настоящий момент главной задачей отечественного образования является изменение личностного сознания, обретение чувства гражданской ответственности за свои действия и поступки, за судьбу Российского государства. Как никогда важна адекватная мировоззренческая подготовка к креативной деятельности, свободному выбору сферы приложения собственных творческих сил. Доминирующий до сих пор управленческий архетип в области образования, боящийся творческой инициативы, питающий бездумное администрирование и стимулирующий некомпетентность чиновников является явным пережитком прошлого, сосредоточением худших черт советской и постсоветской государственной системы. Согласно мнению А.М. Цирульникова «продолжаются те же механические движения, те же повторения – реформы, контрреформы... Как прежде, все решается сверху – личной властью» [15, с. 164].

Отсутствие в нашей стране адекватной эпохе современной системы научно-исследовательской деятельности в области теории и методологии социального управления во многом обуславливает довольно низкий уровень управленческой культуры в трансформируемом социуме. В настоящее время необходима передовая современная управленческая парадигма, базирующаяся на важнейших достижениях ведущих наук гуманитарно-общественного цикла. Применение на практике инновационной теории социального управления позволит перейти в режим устойчивого развития обновляемого российского общества.

Социокультурные институты играют все более возрастающую роль в укреплении современной экономики, обеспечивая высокую устойчивость развития страны и ее конкурентоспособность на ближайшую и долгосрочную перспективы. Необходимо, чтобы результаты исследовательской деятельности в области наук об образовании становились научным основанием для формирования сущностных основ образовательной политики, грамотно выстроенных и реализуемых образовательных проектов, а результаты проектных разработок оказывались источником новых научных поисков и прорывных исследовательских направлений. Образование уже не только удовлетворяет общественные потребности, но и формирует будущие потенциальные возможности.

Модернизация образования, рассматриваемая как его обновление, предполагает сравнение (сопоставление), отрицание или опору на предшествующий опыт и в силу этого невозможна без обращения к истории. Э.Д. Днепров утверждал, что «само образование, как показывает весь исторический опыт его развития, не может ни реформировать, ни модернизировать себя изнутри» [7, с. 148]. Историко-педагогические исследования призваны способствовать научно обоснованному, взвешенному использованию опыта прошлого при решении современных проблем модернизации. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнокультурных противоречий и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и конфессий, устранения социального неравенства. Исследователи отечественного исторического процесса «не без основания рассматривают модернизацию в качестве главного вектора развития России на протяжении последних веков, включая советский и постсоветский периоды» [9, с. 90].

За последние годы была содержательно изменена направленность историко-педагогических исследований. От сугубо констатирующей установки был осуществлен поворот к реализации прогностических функций истории педагогики и образования, ориентации исторических исследований на решение актуальных и перспективных проблем развития российского образования. Данное положение носит ярко выраженный футурологический характер, в связи с чем в рамках исторической проблематики усиливается роль методологии историко-образовательных исследований.

Изучение всемирного историко-педагогического процесса обнаруживает существование в нем различных парадигм, хотя и изменявшихся от эпохи к эпохе, но тем не менее имевших в своей основе некоторые постоянные сущностные черты. Это относится, например, к светскому и конфессиональному образованию, а внутри последнего – к православной, мусульманской, буддийской и другим духовно-религиозным парадигмам. В светском образовании существуют гуманистическая, демократическая, авторитарная, смешанная, переходная и иные парадигматические модели. Их изучение важно, так как мероприятия, проводимые по модернизации образования, так или иначе окажутся вписанными в ту или иную уже существующую парадигму в отечественном сегменте всемирного историко-педагогического процесса.

Исторически в культурной практике отечественной школы достаточно рельефно проявились два подхода к воспитанию духовности – светский и религиозный. В основе первого находится морально-этическая составляющая, а второго – иерархическая модель личности, в которой духовная сфера опосредована душевной и телесной компонентой. На протяжении долгого периода превалировал то один, то другой подход, либо имела место интеграция обоих подходов. Безусловно, что переплетение полиаспектных, а порой и взаимоисключающих нравственно-этических детерминант различных религиозно-философских школ и направлений составляет одну из ведущих тенденций развития духовности личности в философии и истории образования на современном этапе. Говоря о духовных основаниях отечественного образования, следует обратить пристальное внимание на поликонфессиональный характер базовых представлений воспитательных традиций, востребованных в России.

Исходя из задачи использования потенциала образовательной системы для консолидации общества, история образования вносит свою лепту в воспитание терпимости по отношению к «инакости» (в метафизическом, мировоззренческом, этническом, культурном, религиозном и иных аспектах). Показывая методологически обусловленную поливариантность парадигм образования, она выявляет их положительные стороны, возможности их сосуществования и взаимообогащения.

Благодаря работам по истории педагогики и образования, хрестоматиям и антологиям педагогического и культурно-духовного наследия, учитель как основной субъект модернизации осознает возникшие перед ним проблемы как уже поставленные и решавшиеся предыдущими поколениями педагогов и имеющие различные варианты ответов, хотя может быть и не окончательные. Успешно справиться с задачей реализации идей по консолидации общества и формированию свободной личности ученика он может, представляя себе различные варианты общественного развития, а также исторически, социально, конфессионально, этнически сформированные различные варианты личностного моделирования. Осознавая, что многие социально-педагогические явления исторически изменчивы, педагог будет морально готов к происходящим и будущим трансформациям, адаптирован к ним и возникающим новым идеям и практикам. Отсюда, исследования по всемирной и отечественной истории, решая задачу формирования терпимости и расширения кругозора учителя через презентацию исторического опыта во всем его структурном многообразии и методологическом единстве – представляются нам приоритетными в контексте модернизации образования. С другой

стороны, исторически и культурно обусловленный практический опыт учительского корпуса и российской школы в целом может быть использован в процессе реформирования образования.

Доминирующим фактором успешного продвижения модернизационного процесса является «научная (а не только политическая) обоснованность и содержание реформ» [6, с. 10]. С учетом новых социальных требований к национальной системе образования школа (в широком смысле этого слова) должна стать важнейшим фактором гармонизации общественно-экономических отношений, формирования новых виталистских установок личности. С позиции продуктивной реализации модернизационных процессов большое внимание учеными уделяется развитию гуманистической парадигмы образования и воспитания, решению проблем формирования духовности школьников и тесно связанной с ними задачи по становлению культурно-этических представлений будущих педагогов. Данная проблематика может быть рассмотрена в ретроспективно-педагогическом аспекте на отечественном и зарубежном материале при использовании историко-генетического, сравнительно-исторического и прогностического подходов. На повестке дня стоит вопрос о теоретическом обосновании путей реализации на практике гуманистической образовательной парадигмы как целостной совокупности идей, принципов, идеалов и соответствующих педагогических технологий.

При исследовании отечественной педагогической мысли было обращено внимание на роль нравственности и жизнеутверждающей сущности духовности как сильнейшего воспитательного фактора в деле становления человеческой личности. В связи с этим должны быть определены новые концептуальные подходы по формированию духовности личности в педагогической теории и практике, сформирован научно-категориальный аппарат, и в том числе, особо выделены такие ключевые понятия как «духовность личности», «дух», «душа», «духовная культура». Новые теоретико-методологические подходы к развитию духовности индивида и духовности в социуме, способствуют созданию новых концепций по истории педагогической науки и системы образования.

Исходя из обобщения предыдущего опыта, приоритетных разработок, глубокого понимания текущих потребностей и задач историко-педагогической науки необходимо определить возможную перспективу долгосрочного развития в деле изучения эволюции отечественной педагогической традиции. Следует представить иерархию проблем и обозначить ориентированные на будущее ведущие направления фундаментальных и прикладных исследований. Построение данной исследовательской перспективы особенно актуально в настоящее время – время обострения полемики относительно разнообразных точек зрения на историю педагогики и образования в России.

Необходимо выделить три ведущие функции исторического исследования по изучению педагогического прошлого и возможности его применения в современной образовательной практике: методологическую, аналитическую и системообразующую. В основе методологической функции лежит концептуальный подход ученого-историка к анализу явлений прошлого с позиций обобщающих философских выводов и сформулированных в науке законов, закономерностей, теоретических принципов и определений. Аналитическая функция раскрывает сущность событий прошлого в их соотношении с действующей реальностью, обнаруживает как позитивные, так и негативные тренды, позволяющие «просчитать» приоритетность и перспективность тех или иных в ближайшем времени. Системообразующая функция состоит в накоплении и ранжировании структурных элементов педагогической мысли, знаний, культурного опыта, стимулирует их объединение в целостную модель развития историко-педагогической науки. Она способствует формированию системных представлений и «знаний об истоках современного педагогического процесса» [1, с. 6].

Историки педагогики и образования вполне обоснованно выделяют, для их последующей таксономии, следующие ключевые проблемы: историография и

источниковедение истории педагогики, логика ее развития, отношения с сопредельными (пограничными) науками, практическое значение. Расширение источниковой базы приводит к изменениям в предметном поле историко-педагогической науки, к отходу от нигилистического отношения к традициям в воспитании и обучении предшествующих поколений россиян. В настоящее время поднимается важный вопрос о соотношении в истории педагогики науки и эксперимента, показывая, что исторический опыт служит для истории педагогики тем самым экспериментом, на осмыслении которого базируется теория воспитания и обучения.

Общее, панорамное видение состояния, перспектив, стратегических возможностей должно способствовать составлению перечня наиболее актуальных направлений движения истории отечественной педагогики и образования на современном этапе развития. В связи с этим хотелось бы сформулировать некоторые предложения о расширении перспективной исторической проблематики. Настойчивый поиск корней отечественной педагогической традиции приводит нас от современного этапа развития новейшей истории к образовательным и управленческим практикам нового времени и средних веков. Поскольку в «данный исторический период оформились фундаментальные теоретические принципы управления государственной и общественной системой» [10, с. 25].

Рассуждая об источниковедении, было бы неплохо подчеркнуть в будущем перечне актуальных направлений необходимость широкого введения в научный оборот таких неофициальных историко-педагогических источников, как воспоминания, автобиографии, ученические работы, интервью с преподавателями и учащимися [3, с. 16]. Подобные источники позволят объемнее представить ретроспективно распространенные в образовании культурные практики и ментальные конструкты истории повседневности, которые, бывало, весьма далеко уходили от официальной педагогической стратегии.

Исследуя исторический период позднего нового и новейшего времени, мы видим многомерную модель развития отечественной педагогической науки на протяжении всего XX столетия в единстве его направлений – дореволюционного, советского, эмигрантского, постсоветского. История нашей страны и педагогической науки породила уникальный гносеологический и историко-культурный феномен – Русское Зарубежье. Отечественная педагогика проявила себя как целостное культурное явление, даже если в силу каких-либо исторических обстоятельств произошло географическое и политическое разделение. Классическая русская педагогическая традиция «не только не утратила свой высокий статус, но и продолжила плодотворное развитие научных идей дореволюционного периода, аккумулировала мировой педагогический опыт и способствовала созданию механизмов внедрения педагогических инноваций в образовательную практику эмигрантской школы» [11, с. 135].

Обсуждение

Эпоха XX в. условно делится, по меньшей мере, на три основных периода – дореволюционная педагогика, советская педагогика и новейшая история постсоветской педагогики. Поэтому постановка проблемы по изучению ретроспективного опыта представляется нам чрезвычайно важной, поскольку мы живем в одной стране, у нас одна история и единое культурное пространство. Как же все это соединить и как осмыслить? Концептуальное понимание преемственности и новаторства в развитии образования и педагогической мысли XX в. связано с осознанием того, что именно происходило в данное столетие. Вне постижения прошлого ни о какой современной образовательной политике говорить не приходится. Важнейшая задача, на разработку которой должны быть направлены усилия историков – целостное, концептуальное осмысление тех модернизационных процессов

и реформ в сфере образования, которые происходили в XX в. Это необходимо для того, чтобы сформировать прогноз на будущее, предвидя тенденции развития педагогической мысли, которые возможны в ближайшей перспективе.

В дореволюционной педагогике на рубеже XIX–XX вв. выкристаллизовался идеал высокообразованной и высокодуховной личности, к которому следовало стремиться, опираясь на систему общечеловеческих приоритетов. Эти приоритеты послужили прообразом воспитания в новом обществе и базой для подготовки концепции формирования всесторонне развитой личности, что было положено в основу первых документов советской власти о школе. В 20-х гг. XX в. многие гуманистические и демократические идеи были реализованы на практике, а уже к началу следующего десятилетия они подверглись жесткой критике на партийно-государственном уровне.

Преемственность – наиболее острый и сложный вопрос в гуманитаристике, а в педагогике в особенности. В современной российской историографии под преемственностью подразумевается «процесс сохранения и передачи педагогического знания и опыта, характерного для определенного исторического периода» [14, с. 7]. Существует принципиальная разница между естествознанием, точными науками и педагогикой. В точных и естественных науках развитие идет в основном по прямой, восходящей линии, вчерашние новинки техники сдаются в музей, научные теории подвергаются ревизии и зачастую безжалостно отвергаются в результате новейших открытий. Идет процесс низложения прежних, казалось бы, незыблемых научных максим, постулатов, проверенных временем решений, а также фундаментальных законов организации и администрирования исследовательской деятельности. В педагогике процесс развития идет по спирали, часто фактически проявляется не позитивная, но скорее негативная историческая преемственность. Когда речь идет о преемственности, хотелось бы более четкой постановки вопроса и обязательного обращения внимания на возможность и опасность негативной исторической преемственности.

Как никогда остро стоит вопрос о практической ценности самого историко-педагогического исследования. История имеет самостоятельное значение, это развитие и движение научной мысли и даже историческое любопытство. Таким образом, история педагогики и образования безусловно самоценна. Она может работать на практику, а может и не работать. Но что может быть более значимым для современных исследований педагогической науки XXI в., чем адекватная, полифоничная модель развития образования XX в.? Поиск, описание и системное изучение «следа в истории», важность языка и стиля историка, его принадлежность к той или иной научной школе или направлению, – все это имеет непреходящее значение для исторического исследования и для самого историка как ученого. Ведь историческое полотно это тот временной отрезок, куда направлен взгляд историка, который как мощный прожектор освещает доселе покрытые мраком события, факты и обстоятельства. То, что историка не заинтересовало, было им отложено или не замечено, все еще ждет своего часа и своего благодарного и энергичного исследователя.

Необходимо также включить в число приоритетных вопросов историко-педагогических исследований такие темы как: реальные училища и другие виды учреждений среднего образования; история начального образования в России; домашнее, семейное обучение и воспитание; государственные и частные школы, их взаимодействие; культурологические основы эволюции содержания образования (почему считали необходимым учить тому или иному); обучение и игра в истории отечественной педагогики; история обучения чтению и история литературного (и иного – по соответствующим предметам) образования; становление учителя и его историко-психологический портрет; степень ценности детства, образования, учителя, школы в истории России в целом и в отдельных сословиях российского общества;

разнообразная школьная документация, учебники и учебные работы учащихся как источники по истории отечественной школы и педагогики. Схема будущей концепции развития историко-педагогических исследований в области школьного образования должна быть тщательно выстроена, что позволило бы включать в нее и другие актуальные темы, сохраняя и учитывая уже сформированные общеметодологические контуры. Данная концепция дала бы возможность истории педагогики сблизиться с историей культуры и историей общества, не отрываясь от педагогической почвы, помещая историко-педагогические изыскания в широкий контекст отечественной и мировой гуманитарной науки.

Заключение

Таким образом, необходимо выявление содержательной, методологически обоснованной связи преемственности идей, направлений развития педагогики как науки, образования как отражения развития науки. Стоит вопрос о выработке своеобразной научной матрицы, которой предстоит выстроить и запустить четкий алгоритм движения в контексте развития фундаментальных и прикладных исследований применительно к историческим этапам педагогики и образования. Речь должна идти о тех историко-педагогических фактах, которые несут в себе стратегически важные исследовательские заделы в области наук психолого-педагогического цикла и направлены на развитие теоретико-практических оснований образования как системного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, Д.Н. Высшая педагогика / Д.Н. Александров. – М.: Экслибрис-Пресс, 2006. – 1004 с.
2. Андреев, А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты / А.Л. Андреев. – М.: Наука, 2008. – 359 с.
3. Безрогов, В.Г. Прогноз перспектив российских исследований в области истории педагогики и образования / В.Г. Безрогов, Л.Н. Беленчук, М.В. Богуславский, С.З. Занаев // Я.А. Коменский и современность: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 425-летию со дня рождения великого педагога и 250-летию первого издания его произведений на русском языке (28 ноября 2017 г.) / Под ред. В.Г. Безрогова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2018. – С. 9–25.
4. Бермус, А.Г. Модернизация образования: философия, политика, культура / А.Г. Бермус. – М.: «Канон⁺» РООИ «Реабилитация», 2008. – 384 с.
5. Бирич, И.А. В поисках новой методологии отечественного образования: история, современность, прогнозы / И.А. Бирич, О.Г. Панченко. – Москва-Екатеринбург: Уральское изд-во; Большая Медведица, 2010. – 256 с.
6. Горшков, М.К. Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
7. Днепров, Э.Д. Модернизация образования: сломленный социальный проект / Э.Д. Днепров // Реформа против образования / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М.: Всероссийский фонд образования, ООО «Гео-Тэк», 2005. – С. 147–157.
8. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 456 с.
9. Заславская, Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации: учеб. пособие / Т.И. Заславская. – М.: Дело, 2004. – 400 с.
10. Милованов, К.Ю. Концепция правового государства в философско-исторической мысли Просвещения: автореф. дис. ... канд. ист. наук / К.Ю. Милованов. – М., 2009. – 28 с.
11. Милованов, К.Ю. Динамика стратегических оснований государственной образовательной политики в 1917–1930 годы / К.Ю. Милованов // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 3 (35). – С. 130–138.
12. Модели и структуры содержания общего среднего образования: отечественный и зарубежный опыт: монография / под ред. М.В. Рыжакова, А.А. Журина. – М.-СПб.: Нестор-История, 2012. – 256 с.
13. Новиков, А.М. Основания педагогики / А.М. Новиков. Изд. 2-е стереотипное. – М.: Изд. «Эгвес», 2011. – 208 с.
14. Преемственность и новаторство в развитии основных направлений в отечественной педагогической науке (конец XIX–XX вв.): монография / под ред. М.В. Богуславского. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 500 с.
15. Цирульников, А.М. История образования в портретах и документах: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / А.М. Цирульников. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

Milovanov Konstantin Yuryevich

Institute of education development strategy of the Russian academy of education, Moscow, Russia
E-mail: milkonst82@mail.ru

Nikitina Ekaterina Evgenyevna

Institute of education development strategy of the Russian academy of education, Moscow, Russia
E-mail: katya5030@rambler.ru

Retrospective analysis of strategies of development of national education and pedagogical science in the context of modernization

Abstract. The article deals with the problem of retrospective study of the strategies of development of national education and pedagogical science in the context of modernization. The authors present a polyphonic research model for the study of modernization and reform of the education system in the period of modern history. It is determined that this stage of development of Russian education is marked by an active scientific search for innovative ideas that can give a forced character to the process of modernization of education. There was a change in the strategic orientation of historical and pedagogical research: from the ascertaining model, a turn was made to the implementation of historical research to solve the promising problems of modern education. It is revealed that pedagogical science plays a special role in the process of scientific and educational integration, as it not only determines the structure and content of education, but also forms the strategy and tactics of the scientific and pedagogical process. As part of the development of historical issues, the role of the methodology of historical and educational research is qualitatively enhanced. It is established that the implementation of the modernization project as the main vector of development of the national education system is impossible without reliance on previous historical experience. The authors believe that the study of world and national history, solving the problem of expanding the horizons of teachers through the presentation of historical experience in all its structural diversity and methodological unity. Three leading functions of historical research on the study of the pedagogical past are identified: methodological, analytical and system-forming. The conceptual position on the correlation between science and experiment in the history of pedagogy is formulated. The authors identify promising "points of growth" in historical and pedagogical research: historiography and source studies of the history of pedagogy, the logic of its development, relations with adjacent Sciences, the practical value of the works of historians of education. The question of the development of the scientific matrix, which will form a clear algorithm for the development of fundamental and applied research in relation to the historical stages of pedagogy and education.

Keywords: educational strategies; modernization of education; education reform; history of pedagogy and education; retrospective analysis