

НАУЧНАЯ ШКОЛА АКАДЕМИКА А. И. ПИСКУНОВА И ПУТИ РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Исполнилось почти четверть века с того дня, как мне довелось защитить кандидатскую диссертацию, подготовленную под научным руководством академика РАО Алексея Ивановича Пискунова¹. За эти годы в мире, в нашей стране и в российской педагогической науке произошли масштабные и глубокие перемены. И в этом свете представляется небесполезным осмыслить представления А. И. Пискунова о методологии научно-педагогического исследования, в контексте сегодняшнего состояния отечественной педагогики и тех представлений о ней, которые существуют в общественном сознании. Подчеркну, что под «научной школой академика А. И. Пискунова» в рамках этой статьи я буду понимать не его историко-педагогическую школу (влияние которой на развитие российской и мировой педагогической науки несомненно, но, по-видимому, ещё ждёт своего особого изучения), а, скорее, общеметодологическую платформу. Тем более что под научным руководством Алексея Ивановича были защищены диссертации не только по истории педагогики, но и по другим направлениям педагогической науки, в рамках научной специальности 13.00.01.

Не секрет, что как научный руководитель А. И. Пискунов был достаточно жёстким человеком. Помимо содержательного общения с аспирантами и докторантами, связанного с проблематикой их исследований, он осуществлял своего рода «научное воспитание» - особое направление воспитательной работы, которое никогда не выделялось отдельно советской (да и постсоветской) педагогикой, наподобие идейно-политического, нравственного, патриотического, трудового и т.д. воспитания.

«Научное воспитание» по Пискунову заключалось в обозначении определённого комплекса принципов, которым должна следовать любая научная работа в педагогике, и затем, в постоянном контроле за тем, насколько тщательно соискатель научной степени им следует. Этих принципов было не так уж и много, они имели достаточно простой вид и, казалось, что соблюдать их на практике совсем несложно. Но вдруг оказывалось, что это не так. (Ситуация, во многом похожая на попытку выстроить жизнь в точном соответствии с десятью библейскими заповедями, тоже, казалось бы, простыми и понятными). Строить исследование строго по «заповедям Пискунова» научились не все. И даже те, кто научились, - далеко не сразу. Смысл многих принципов открылся нам значительно позже. Но сейчас мы, бывшие аспиранты и докторанты Алексея Ивановича, часто узнаём друг друга

¹ Сергеев И. С. Педология и развитие отечественной педагогики: (С конца XIX в. до 1936 г.). Дис. ... к.п.н. (13.00.01). М., 1997. 168 с.

по стилю научного исследования. («У Вас Пискунов был научным руководителем? – Да. – Это видно...»).

Что же это были за принципы? Обозначу здесь некоторые из них, которые в своё время запомнились мне наиболее ярко и в дальнейшем стали руководящими правилами работы. И позволили сохранить преемственность, перебросить мостик между тем лучшим, что было в нашей педагогике в последней четверти XX века, и современностью – только что начавшимся третьим десятилетием века XXI-го.

«В основе исследования лежит научная проблема». Этот тезис тогда, по молодости лет, казался очевидным. Сейчас понятно, насколько он неочевиден, и какое огромное количество диссертаций, монографий, научных статей, не говоря уже обо всяческих «отчётах о НИР» содержит в себе что угодно (или ничего не содержит), но только не научную проблему. А. И. Пискунов давал предельно строгое разграничение: там, где нет проблемы – там нет науки, нет исследования. В дальнейшем, работая с этим принципом, стала понятна более детальная логика работы с проблемой: интуитивное вычленение проблемы из информационного фона – формулирование проблемы, т. е. собственно проблематизация (и это наиболее сложный этап, поскольку, если ты на правильном пути, то до тебя ещё никто не формулировал эту проблему) – детальное изучение проблемы и её научное описание – перевод проблемы в задачу – выработка решения. Стало понятно и то, что проблемы делятся на несколько категорий. Проблема может носить характер дефицита, противоречия или дисбаланса (деформации). И далеко не все проблемы требуют научного исследования: например, для устранения большинства дефицитов, даже, казалось бы, наиболее острых, не нужно научного исследования, достаточно принять грамотное управленческое решение. Водораздел между научными и практическими проблемами проходит по линии их стандартности, стереотипности.

Проблема, решение которой уже имеет аналоги и носит стандартный характер, не является научной. В педагогике это чаще всего методическая проблема. Например, разработать и внедрить новый спецкурс, или написать своё собственное учебно-методическое пособие по той или иной дисциплине. И когда педагог-практик выполнил эту работу, часто руководство говорит ему: «Ты у нас теперь учёный, тебе надо с этим идти в аспирантуру и защищать на этом материале диссертацию». И дальше начинаются его страдания. Ни этот педагог, ни его руководители не учились у академика А. И. Пискунова и не понимают, что никакой научной проблемы новый спецкурс или новый учебник не поставил и не решил. Научная проблема может возникнуть, например, там, где использование этого спецкурса или и этого учебника, вкуче с иными условиями, позволяет достичь какого-то качественно нового образовательного результата. Чтобы уже на раннем этапе выйти на этот, правильный путь, А. И. Пискунов требовал, чтобы проблема, в том или ином виде, была заложена уже в саму тему исследования. И пока это не сделано, дальнейшая работа над диссертацией бессмысленна.

«Две страницы в день». Точнее – *не более* двух страниц, на что с самого

начала работы с соискателем часто указывал А. И. Пискунов. Смысл этого принципа в том, что текст научной работы (диссертации, статьи, монографии и даже тезисов, представленных на конференцию) должен быть качественным. Научный текст – основной отчуждаемый результат научного исследования, содержащий описание его проблемы, методологии, методики, хода и результатов. В научном тексте отражается авторский стиль, самобытность исследователя. Но это не главное. Главное, что в тексте отражается его научная состоятельность (или несостоятельность).

Качественный текст диссертации или научной статьи – концентрат научной мысли, наукоёмкий продукт, а значит, и крайне трудоёмкий. Для тех, у кого есть способность думать и писать, - писать быстро не так уж и сложно. Гораздо труднее писать медленно, перемалывая жерновами научного мышления огромное множество фактов, суждений и предположений, порождённое большим количеством людей, приводя всё это в систему, включая (или не включая) в свою научную картину мира. По существу, каждый научный текст и есть своего рода маленькая картина мира, по своему масштабу ограниченная рамками исследуемой проблемы (или её отдельного аспекта), но в этих рамках – не менее системная, полная и непротиворечивая, как и вся большая научная картина мира. И даже более, потому что в научной картине мира всё-таки очень много неразрешимых вопросов, парадоксов и коллизий, тогда как в научном тексте их быть не должно.

Читая множество современных «научных» работ, включая и очень толстые, «как бы популярные» монографии, всё чаще встречаешь такие, которые написаны прямо противоположным образом. Это относится не только к «педагогам», но и ко многим современным «психологам», «антропологам», «футурологам». Знакомясь с их работами, понимаешь, что они отождествляют понятия «научный текст» и «поток сознания». При этом многие внешние признаки научного благообразия могут соблюдаться: цитаты, ссылки на источники, вид комплексного рассмотрения той или иной проблемы. Однако по их прочтении возникают неизбежные вопросы. А что это, вообще, было? Зачем я это прочёл и что мне это дало? Какое отношение это имеет к реальному миру, к образовательной практике?.. И становится ясно, что принцип «не больше двух страниц в день» этим авторам неведом.

«Умей вписать тему своего исследования в разный контекст». Эта формулировка моя, на самом деле А. И. Пискунов говорил примерно так: «Прежде, чем готовить выступление на конференции, разберись, какое отношение имеет твоя тема к теме конференции». Убедившись, что аспирант уже поднялся на первую ступень понимания как своей проблематики, так и особенностей научной работы в целом, академик Пискунов охотно отправлял его на научные конференции. А дальше начинались проблемы. Надо было готовить тезисы выступления, и они должны были, естественно, соответствовать теме будущей диссертации. Но при этом порой оказывалось, что они никак не связаны с темой конференции. В моей жизни подобный эпизод был связан с конференцией, посвящённой демократизации школы и «педагогике ненасилия», модной в первой половине 90-х гг., на которую мне

надо было выйти со своей историко-педагогической темой о педологии. Формулирую тему выступления и в ответ получаю: «Тема Вашего выступления не вписывается в тему конференции». Переделываю. «Теперь тема подходит для конференции, но Вы потеряли Вашу собственную научную проблему». Круг казался заколдованным – чтобы разорвать его, пришлось пройти через развивающий дискомфорт и достигнуть нового уровня понимания своей собственной темы исследования.

Глядя на современные научно-практические мероприятия, посвящённые образовательной проблематике, видишь, что они (в отличие от научных текстов) стали и содержательнее, и интереснее, и острее, чем научно-педагогические конференции четвертьвековой давности. Они заметно приблизились к жизни, но не утратили живого движения научной мысли. Они стали заметно более междисциплинарными, привлекая не только педагогов, но и психологов, социологов, специалистов по управлению, экономистов, исследователей в области компьютерных наук и информационных технологий, маркетологов. Выступления «не по теме конференции» всё ещё встречаются, но на общем фоне кажутся курьёзом и выраженным архаизмом. Складывается впечатление, что именно в пространство научно-практических мероприятий переместилась жизнь современной науки об образовании. А место самого востребованного научного продукта заняли красиво оформленные сборники международных образовательных форумов, снабжённые большим количеством схем, диаграмм и таблиц, - потеснив с этого места диссертации и монографии. И в то же время чувствуешь, что ощущение это ложное. Порхание научной мысли, возникающее на панельных дискуссиях, не способно опылить цветы образовательной практики, если оно не сопровождается. Налицо очевидный дисбаланс, то есть – проблема.

«Развитие педагогики определяется возникновением, распространением и развитием идей». Алексей Иванович Пискунов много говорил о педагогических идеях и постоянно фиксировал на них внимание своих аспирантов и докторантов. Задача историка педагогики – выявлять и исследовать такие идеи и характер их влияния на развитие педагогической науки и практики. Именно движением педагогических идей, по его мнению, прежде всего определяется историко-педагогический процесс – а отнюдь не состоянием общественных потребностей и отношений, классовой борьбой или изменениями экономического базиса. В те годы мы как-то не очень задумывались над тем, что такое понимание истории вряд ли имеет отношение к «марксизму-ленинизму», по-прежнему воспринимавшемуся многими (прежде всего, старшим поколением) в качестве безальтернативной научно-мировоззренческой основы отечественной педагогики. Сейчас, с высоты прожитых лет, отчётливо видно, что взгляды А. И. Пискунова были гораздо ближе к философии немецкого классического идеализма, нежели к марксизму. И, может быть, именно это было тем главным, что делало его Учёным с большой буквы. Современной российской педагогикой марксизм позабыт; англосаксонский позитивизм как-то не очень привился на родной почве (а главное – толком не был понят подавляющим большинством исследователей);

гуманизм, пожалуй что, привился, но и в нём, с его глубиной и множеством течений, мало кто разобрался. Некоторые, бодро перепрыгнув через ступень гуманизма, уже декларируют свою принадлежность к пост- и трансгуманистическим течениям. В этом эклектичном мире потерянных философско-методологических основ мы, наследники Канта, Гегеля и Пискунова, ощущаем себя несколько одинокими. Но зато мы отчётливо понимаем, что развитие образование есть не что иное как развитие педагогических идей, их принятие или отвержение. Нет идей – нет развития.

Глядя на перманентные, но не всегда успешные, а порой провальные попытки развития отечественного образования, отчётливо понимаешь, что главная причина неудач – отнюдь не в дефиците финансовых ресурсов, ограниченности нормативно-правового поля, неготовности кадровых ресурсов или неадекватности управленческих моделей. А в дефиците идей, как главной движущей силы историко-педагогического процесса. Производная от этого проблема – дефицит качественного научно-педагогического обоснования проводимых образовательных реформ.

Если обобщить всё сказанное, мы получим вывод столь же, на первый взгляд, простой, как и изложенные принципы. Центральной ценностью для академика А. И. Пискунова – и как для исследователя, и как для научного руководителя – была *дисциплина ума*. Тот, кто понял это и достиг, хотя бы в первом приближении, такой дисциплины, – понимает, что уже в ней самой состоит главная награда учёного.