

УДК 378.22

# «ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ОТЧЕГО КРАЯ»: В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

**БЕЛОЗЕРЦЕВ Евгений Петрович,**Заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор  
Воронежский государственный педагогический университет

**АННОТАЦИЯ.** Рассматриваются мотивы разработки авторского единственного в своем роде учебного курса для магистрантов; представлены идеи, содержание, технология занятий и текущие результаты.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** месторазвитие, наследие, культурно-образовательная среда, отчий край, региональное образование.

«PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF THE NATIVE LAND»: IN THE CONTEXT OF THE PROFESSIONAL FORMATION

**BELOZERTSEV E.P.,**Honoured science worker of RF, Dr. Pedagog., Prof.  
Voronezh State Pedagogical University

**ABSTRACT.** The article deals with the motives for the development of author's unique training course for graduate students; the ideas, content, technology and current results are presented.

**KEY WORDS:** place of development, heritage, cultural and educational environment, native land, regional education.

Одной из важнейших цивилизационных перемен в современной России, безусловно, является взятый на рубеже XX - XXI вв. курс на изменение отечественного образования с перспективой постепенного вхождения России в общеевропейское образовательное пространство (Правда, хочется уточнить: кто и когда нас «вынес» из европейского пространства, учитывая наше географическое положение, историю и культурные отношения России и Европы? Но это тема для специального обсуждения). Задачи этой модернизации заставляют по-новому посмотреть на уже привычное разграничение федерального и регионального компонентов государственного образовательного стандарта. Прежняя логика такого разграничения сводилась, в общем, к признанию невозможности абсолютной содержательной унификации в деятельности образовательных учреждений всех ступеней, а отсюда последним разрешалось в рамках регионального компонента включать в содержание образования то, что на местах по каким-либо причинам казалось важным. Получалось, что региональный компонент потому и называется региональным, что определяется местными условиями, даже если предметы, дисциплины и курсы, его наполняющие, по своему значению

Информация для связи с автором: [belozertsev\\_e@mail.ru](mailto:belozertsev_e@mail.ru)

выходят далеко за пределы конкретного региона.

Однако процедура вступления России в так называемый Болонский процесс, сопряженная с необходимостью привести структуру и содержание нашего образования в соответствие с западными стандартами, вполне определенно смещает акценты в трактовке задач федерального и регионального компонентов. Собственно, оба эти компонента в совокупности должны обеспечить нашу интеграцию в общеевропейское образовательное пространство, но именно в наполнении регионального компонента, по-видимому, возможны решения, позволяющие поддерживать национальные ценности и традиции. В федеральном компоненте для тех ценностей и традиций в рамках Болонского процесса просто не остается места – ведь это не Запад приспосабливается к России, а наоборот. В такой ситуации соблюсти свои национальные интересы возможно, лишь твердо установив, что содержание образования должно быть незыблемо, что оно не может корректироваться ни при каких условиях, поскольку непосредственно обеспечивает эти интересы.

Поэтому региональный компонент теперь следует рассматривать не как дань национальному своеобразию каких-то субъектов Федерации или

отражение местных специфик, а как форму обеспечения общенациональных интересов на уровне содержания образования. Здесь на деле нет вроде бы подразумевающегося противопоставления «федеральных» и «общенациональных» интересов – речь ведь идет о едином, общем для всех образовательном стандарте; просто одна часть этого стандарта рассчитана на эффект коммуникации с Западом, а другая – на сохранение в процессе такой коммуникации собственных традиций, того, что свойственно только нам.

«Региональность» в содержании образования, таким образом, должна свидетельствовать о том, что внутренне присуще всем (любым) регионам или субъектам Федерации как членам изначально, исторически единой культурно-образовательной среды. Отсюда наши попытки найти это «внутреннее общее» через анализ таких понятий, как «месторазвитие», «культурно-образовательная среда», «Отчий край». Жизненная необходимость такого «поиска» стала очевидной уже тогда, когда Болонский процесс был не реальностью, как сегодня, а перспективой. Например, все споры и дебаты по ходу принятия Национальной доктрины образования в РФ так и не повлияли на формулировку, согласно которой система образования призвана обеспечить «историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России».

Что же здесь неправильно? Да то, что благодаря запятым создается впечатление, будто все перечисленные – хотя близкие, но, тем не менее, самостоятельные задачи. Действительно, «историческую преемственность поколений» вполне возможно обеспечить и без «национальной культуры», например, через пресловутую американизацию («вестернизацию»), а для сохранения культуры совсем не обязательно воспитание «бережного отношения к историческому и культурному наследию», достаточно всего лишь организовать надежную музейную (а еще лучше – хранилищную) консервацию избранной атрибутики национальной культуры.

На наш взгляд, все эти задачи следует рассматривать как подчиненные главной – воспитанию гражданина России, – по отношению к которой (задаче) обращение к национальной культуре в рамках регионального компонента выступает единственно возможным средством.

Понимание культуры здесь, конечно, должно быть историческим, даже историософским, сознающим ее инструментальность по отношению к понятию духовности. Только при этом условии региональный компонент может, отвечая требованиям времени, выступать своеобразной гарантией жизнестойкости образования в смысле соответствия содержания последнего тому, что доступно непосредственному человеческому опыту. Такую гарантию может дать лишь присутствие в содержании регионального компонента – того, что неотъемлемо от местной жизни, в чем эта жизнь выражена наиболее рельефно, т.е. некий «дух места», проявленный в людях, здесь

рожденных, живших и живущих.

В последние годы широко используются такие термины как «районоведение», «районология», «районография», «регионология», «регионистика», «региональная география», «регионика», «региональное образование» и др., что иллюстрирует период бурной рефлексии и «размывания» традиционного понятийного аппарата гуманитарного знания.

По мнению авторов учебника «Регионоведение» Ю.Н. Гладкого, и А.И. Чистобаева (Москва, 2000г.) термин «регионоведение» семантически наиболее точно ориентирует мысль на отражаемое им понятие (по аналогии с такими нашими терминами как «обществоведение», «востоковедение», «литературоведение» и др.).

Регионоведение – широко востребованная временем область научного знания и практики, имеющая своей целью изучение специфики социально-экономического, политического, культурного, образовательного, этноконфессионального, природного, экологического развития относительно целостных территорий, пространств, именуемых регионами. В определении регионоведения наличествует категория «образование».

Соединение воедино географических, исторических, культурных и пр. начал привело к появлению в гуманитарном знании фундаментального понятия «месторазвитие», понятие более емкое по сравнению с географической средой, поскольку вбирает в себя исторические и культурные характеристики конкретного региона и наиболее полно отражает процесс пространственно-временного взаимодействия между социумом и вмещающим его ландшафтом.

Сторонники концепции месторазвития признают множественность форм человеческой истории и жизни, выделяют наряду с географическим самобытным и ни к чему иному не сводимого духовного начала жизни, живого чувствования духовных принципов жизни. В контексте месторазвития возможно постижение целостного мира.

Напомню об одной из тенденций образования – стремление к целостности. Суть ее в том, чтобы изучить среду, полюбить ее, подчинить ее элементы служению образованию людей, живущих в среде. Подчинить – сильно сказано. Многие в процессе взаимодействия среды и образования происходит стихийно, независимо от сознания, профессиональных действий.

Пример современной жизни. Несмотря на сложности, противоречивость, образование не только функционирует, но и развивается благодаря региональным образовательным системам. Региональное образование есть результат если не гармонии, то, во всяком случае, осознанно организованного взаимодействия среды и образования, когда особенности среды опосредованно и прямо влияют на состояние жизни каждого человека, всего населения, а образование и образованные граждане оказывают воздействие на среду, являясь ее продуктом и субъектом культуры.

Взаимоотношения между образованием и средой – тема весьма актуальная, динамичная, скрытая под повседневностью, многоаспектная,

непрерывная, всегда деликатная и при этом малоизученная.

Разрешение накопившихся противоречий в отечественном образовании, в российской педагогике мы связываем определенные надежды с понятием «культурно-образовательная среда» (КОС). Данная категория близка нам и любима. Она позволяет анализировать, воспринимать реальные процессы, происходящие в жизни, в конкретной среде, в конкретном городе. Мы хотим понимать что с нами происходит: быть современными; сохранять национальное лицо государства, культуры и образования; развивать, совершенствовать наши достоинства, наши традиции в образовании вообще и в высшем, в частности.

Понятие «культурно-образовательная среда» мы пытаемся использовать в качестве «инструмента» изучения региональных особенностей образовательной практики, истории и современности, размышляя над вопросом о соотношении в культурно-образовательном опыте типичности и самобытности, ответ на который возможен посредством историко-педагогической реконструкции.

Культурно-образовательная среда – носитель богатой, разнообразной, в том числе и противоречивой, информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида, а значит, и обеспечивающей возможность его выхода на живое знание. В таком понимании среда предстает в виде некоей лабораторией духовного, социального, профессионального опыта человека, а алгоритм ее изучения синхронизирован с процессом формирования личности.

Использование понятия «педагогический потенциал культурно-образовательной среды» позволяет расширить границы интересов педагогики, включая в нее окружающую действительность в качестве источника, движущей силы развития и педагогического средства личности. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды правомерно рассматривать при выделении единой функциональной системы «человек - составляющие среды». Основным системообразующим принципом выступает средовая жизнедеятельность, структуроформирующей связью является отношение человека к его культурному окружению, в результате чего возникает взаимосвязь и между составляющими культурно-образовательной среды. Степень взаимосвязи зависит от меры личностного осмысления, от степени включения в активизированную ценностную сферу культуры. Педагогический потенциал может быть увеличен как за счет возрастания ресурсов среды, так и путем изменений в структуре и взаимодействия между элементами среды.

КОС развивается, формируется, изъясняется. Под влиянием таких факторов, как здравый смысл, национальный характер, климатические условия, КОС постепенно и постоянно изменяется. Это одно направление формирования КОС. Есть и другое. Стремясь к совершенству, КОС в своих недрах рождала то, чего не доставало. Иногда происходило заимствование, но все это становилось достоянием всего народа.

Эвристический потенциал культурно-образовательной среды в полной мере еще не оценен, хотя разработка связанных с этой категорией проблем ведется довольно плодотворно. Так, уже полученные результаты теоретической и методической работы показывают, что данная категория позволяет не только достаточно точно проследить динамику образовательных тенденций на всем пространстве России, но и выявить их неразрывную связь со спецификой и возможностями образовательных процессов на региональном уровне, в малых городах страны, каждый из которых культурно и исторически неповторим.

Категория «культурно-образовательная среда» оптимальным образом сочетает в себе универсальные и уникальные характеристики образования. Культурно-образовательную среду также возможно использовать для адекватного описания общей культурно-образовательной ситуации, а также исторически удаленных объектов научно-педагогического интереса. Подобный исследовательский интерес объясняется принципиальной необходимостью диалога с прошлым, когда исторический опыт понимается не как пакет готовых ответов на все случаи жизни, а скорее как повод для размышления. Среда – не цель. Она – средство.

За категорией «культурно-образовательная среда» видится путь, который проходит каждый; путь этот – не по знакомой дорожке, он в неизвестное, часто от знания к незнанию. А любой путь в неизвестное предполагает творчество как условие усмотрения нового и небывалого приключившегося только с тобой и удержаться этого усмотренного в собственном сознании с тем, чтобы сразу или потом выразить в слове, запечатлеть, пересказать другим. Но, как нам теперь известно, обретение и переживание новых смыслов суть следствия взаимодействия человека со средой, которая определяет характер пути и его конечные результаты. Результаты – все разные; характер и содержание пути (траектория развития) – разные; состояние людей – разные.

Учитывая мнение независимых экспертов, всевозможные публикации необходимо отметить следующее: появление феномена культурно-образовательной среды было одним из ответов на вызовы времени, который предоставила педагогика, постигающая методологию неопределенности. КОС принадлежит к явлениям, сопрягающим упорядоченность и возможность с приоритетом культурного диалога развивающегося субъекта. При этом каждый субъект (ребенок и родитель, учитель и школьник, преподаватель и студент, профессор и аспирант) имеет право и свой выбор в средовой знаковости. Концептуальность разработки КОС дает возможность педагогике осуществлять поиск баланса культурного и цивилизационного, тем самым, обнаруживая иной уровень получения педагогического знания. Не случайно при обсуждении содержание понятия «КОС» появляется нетипичный для классической педагогики ряд терминов, требующих своего осмысления: миссия, судьба, уникальность, пространство, дополнительность, образ жизни и др. Актуальность изучения об-

условлена динамикой сопряжения культурных смыслов и возможностей педагогического сообщества в их раскрытии через упорядоченную систему. Само извлечение культурного смысла имеет лично-значимый характер для исследователя, педагога - практика и посредством этого возвращается в среду обогащенным, иным.

Таким образом, понятие «культурно-образовательная среда» вступает в межпарадигмальный диалог, происходящий в сфере гуманитарного знания. При этом, КОС, имея философско-педагогическое содержание может являться в определенном контексте мифом, если составляющие содержания данного понятия рассматриваются отдельно, частично, секуляризовано; реальностью, когда понятие рассматривается целостно, совместно, соборно; традицией, если это живое наследие, наше наследие как высшая духовная ценность; инновацией, если творчество сопряжено с историей и культурой, образом жизни народа, поддерживая, пестуя и обогащая его ценности. Именно так предстает перед читателем Россия - глобальная культурно-образовательная среда, находящаяся между Западом и Востоком, Севером и Югом.

Но есть еще и среда, КОС региона, города, села, «характеризующаяся общностью генезиса, взаимосвязанностью элементов ландшафта, экономики и людей, что проявляется в корреляционных отношениях между ними» (Ю.Н. Гладкий), которая и позволяет человеку место своего развития назвать «малой родиной», «родным краем», «отчим краем».

«Отчий край» - понятие многозначное, фундаментальное. Воронежские писатели, деятели культуры и образования в 70-80<sup>ые</sup> годы прошлого века обратились к данному понятию и приступили к издательскому проекту, который назвали «Отчий край».

Известный писатель В.В. Будаков, опираясь на утверждение Твардовского («В творениях подлинных художников безошибочно признаем приметы Малой Родины»), так трактует свое понимание данного феномена: «В какой-то мере Отчий край призван помочь человеку, в особенности молодому, увидеть в пяди родной земли образ Родины, испытать гордость, радость, печаль, что и ему, нашему современнику выпало счастье родиться и жить на этой земле». На основании такого понимания В.В. Будаков выступил инициатором, разработал и в качестве ведущего редактора осуществил выпуск тридцатитомной литературной серии «Отчий край».

Позднее воронежские философы, разрабатывая этику, как нравственное философствование, предлагая новую стратегию гуманитарного знания, представили философию отчего края как осмысление и разъяснение ценностно-смыслового единства края.

Отчий край – философско-культурологическая единица, метафорическое понятие, интегральное понятие культуры;

- служит для объединения всего культурного потенциала региона, который сформировал его самобытный облик;

- конкретная перспектива гуманитарных ис-

следований;

- методология малоизвестного и малоизученного в регионе, позволяет избавиться от некоторых сформировавшихся краеведческих стереотипов;

- изучает философию и культуру любого края в двух плоскостях: «историко-вертикальном» и «налично-горизонтальном»;

- духовная энергия Отчего края формирует, сохраняет, транслирует философскую речь нации;

- умозрение позволяет увидеть как в Быте проявляется Бытие, и как в Бытии отражается Быт народа;

- данное понятие культивирует взгляд на мир;

- позволяет узнать какова роль образовательного потенциала региона в современных процессах [1].

Отчий край позволяет философско-педагогические основания выразить в категориях содержательных и постижимых, которые могли бы применяться в образовательном процессе современной общеобразовательной и профессиональной школы.

Воронежский край обладает значительным мировоззренческим потенциалом. Как сделать так, чтобы он стал достоянием молодого поколения? Один из возможных путей – разработка авторской учебной программы для магистрантов, соискателей, аспирантов, молодых преподавателей. Кафедра общей и социальной педагогики, осознавая тот факт, что сама укорененность сегодняшнего человека находится под угрозой, понимая, что «любое настоящее коренится в почве своей родной земли»; стремясь сохранить, выразить в слове, передать богатейшее наследие молодому поколению, предложила рабочую программу учебной дисциплины «Философско-педагогическое наследие Отчего края» [2].

Фундаментальная задача данной дисциплины состоит в том, чтобы выявлять ценные самобытные проявления русского национального самосознания и показывать, что оно обладает живой конкретной реальностью, дающей Смысл и Бытие людям, живущим в среде родной земли, веры и языка.

Авторы стремятся постичь работу национальной идеи применительно к Отчему краю – Воронежскому региону – в условиях вуза.

Целями изучения курса «Философско-педагогическое наследие Отчего края» являются:

- введение слушателей в современный дискурс этики и философии, истории и культуры в отечественном образовании;

- постижение образов и смыслов понятия «Отчий край»;

- понимание, принятие-непринятие педагогической теории и образовательной практики в контексте Отчего края.

Задачи курса определяются формируемыми в процессе его изучения компетенциями.

Для магистрантов это:

ОК-1 – способность совершенствоваться и развивать свой общеинтеллектуальный и общекультурный уровень;

ОК-5 - способность самостоятельно приобре-

тать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе, в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности;

ПК-5 - в области научно исследовательской деятельности способность анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач;

ПК-19 - способность разрабатывать и реализовывать просветительские программы в целях популяризации научных знаний и культурных традиций.

Магистрант должен:

знать:

- основные принципы и операции мышления, его законы и закономерности, логические операции; важнейшие достижения национальной и мировой культуры, основные этапы развития культуры: критерии личностного роста, способы и приемы самосовершенствования;

- теоретические основы организации научно-исследовательской деятельности, информационные технологии, способствующие приобретению новых знаний;

- критерии оценки научных исследований; достижения в научно- педагогической области знания;

- основы культурно-просветительской деятельности, основные методики и технологии разработки и реализации культурно-просветительских программ для различных категории населения в целях популяризации научных знаний и культурных традиций;

уметь:

- использовать основные принципы и операции мышления, его законы и закономерности, логические операции в процессе самообразования; различать ценности и антиценности в современной культуре; использовать критерии личностного роста, способы и приемы самосовершенствования в процессе саморазвития;

- определять перспективные направления научных исследований, использовать экспериментальные и теоретические методы в профессиональной деятельности, адаптировать современные достижения науки и наукоемких технологий к образовательному процессу;

- использовать методологические знания для анализа и применения результатов исследований;

- в учебных условиях разрабатывать и реализовывать культурно- просветительские программы для различных категорий населения в целях популяризации научных знаний и культурных традиций;

владеть:

- навыками и приемами саморазвития, самообразования и самосовершенствования; информацией о современном состоянии культуры;

- способами осмысления и критического анализа научной информации, навыками совершенствования и развития своего научного потенциала;

- способами анализа научной информации и

навыками ее адаптации;

- технологиями диагностики социокультурной ситуации, разработки и реализации культурно-просветительских программ для различных категорий населения с целью популяризации научных знаний и культурных традиций.

Содержание дисциплины раскрывается в трех глобальных темах.

**Тема 1.** Этика, философия и культура в образовании.

Духовный кризис современной культуры (этико-философский анализ). Концепции кризиса культуры. Тождество этики и культуры в философской мысли России и Запада. Этико-философские основы образования, воспитания, научно-педагогические исследования. Философия образования и философия в образовании: методологические проблемы преподавания философии в современном вузе.

**Тема 2.** Концептуальные основы «Философии Отчего края»

Философские параметры «этоса Родины». Проблемы национализма, этноцентризма и патриотизма в философии. Антиномия «родного и вселенского» в контексте глобализирующегося мира и в отечественной философской традиции. Литература, как философия в отечественной культуре.

Семинарское занятие 1. Тема для обсуждения: М. Хайдеггер и А. Платонов: сравнительный анализ метафизических парадигм.

**Тема 3.** Педагогическая теория и образовательная практика в контексте Отчего края

Национальная идея в образовательном контексте и педагогическом измерении. Триединство отечественного образования. Образование как историко-культурное наследие.

Культурно-образовательная среда (КОС): сущность понятия, варианты описания моделей. КОС региона, города, учебного заведения. Педагогическое краеведение КОС как социально-педагогическая единица изучения, понимания, интерпретации Отчего края.

Семинарское занятие 2. Темы для обсуждения:

Историко-педагогическое наследие (Н. Бунаков, П. Каптерев, А. Киселев и др.)

Социально-педагогическое наследие (П. Каптерев, А. Мудрик, М. Шакурова и др.)

Религиозно-педагогическое наследие (Е. Болховитинов Т. Задонский, И. Херсонский и др.)

Литературно-педагогическое наследие (И. Бунин, А. Платонов, В. Будаков и др.)

Психолого-педагогическое наследие (С. Выготский, Е. Исаев, В. Слободчиков и др.)

Философско-педагогическое наследие (Д. Веневитинов, В. Розанов, В. Фетисов, В. Варава, И. Надточий и др.)

Военно-педагогическое наследие (А. Суворов, А. Снесарев, Ф. Ушаков и др.)

Музыкально-педагогическое наследие (Г. Свиридов, В. Растропович, Т. Хренников, К. Массалитинов и др.)

Медиико-педагогическое наследие (Н. Бурденко, Н. Пирогов, В. Войно- Ясенецкий).

Организация работы магистрантов предпола-

гает большой объем самостоятельного чтения, конспектирования, использования первоисточников при публикациях; мастер-классы, семинары, встречи с интересными людьми; написание курсовых работ.

Тематика курсовых работ:

Духовный кризис современной культуры: сущность, принципы, признаки.

Этико-философские основы образования.

Культура. Философия. Образование: диалектика понятий.

Отчий край: философское историко-педагогическое понятие.

Историко-педагогическое наследие (Н. Бунаков, П. Каптерев, А. Киселев).

Социально-педагогическое наследие (А. Мудрик, М. Шакурова).

Религиозно-педагогическое наследие (Т. Задонский, А. Хомяков).

Литературно-педагогическое наследие (И. Бунин, А. Платонов, В. Будаков).

Философско-педагогическое наследие (Д. Веневитинов, В. Фетисов, В. Варава, И. Надточий).

Военно-педагогическое наследие (А. Снесарев).

Музыкально-педагогическое наследие (В. Ростропович, К. Массалитинов).

Культурно-образовательная среда гуманитарного факультета ВГПУ, города Воронежа, региона Центрального Черноземья.

КОС Воронежской государственной лесотехнической академии и других вузов.

Вопросы к экзамену:

Кризис современной культуры и кризис отечественного образования (этико-философский анализ).

Философия образования: как понимать историю вопроса, современной проблемы.

История, философия и образование: историко-педагогический подход.

Проблемы национализма и патриотизма в гуманитарном знании России.

Тема Родины и человека в российской культуре.

«Отчий край»: что думают об этом понятии философы, культурологи, историки, литераторы.

Литература как философия культуры и образования.

Национальная идея — основа педагогической теории и образовательной практики.

Образование как историко-культурное наследие.

Образование как социально-педагогическая система.

Социально-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример. Религиозно-педагогическое наследие, сущность, создатели, пример. Литературно-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример. Психолого-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример. Философско-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример.

Военно-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример. Музыкально-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример. Меди-

ко-педагогическое наследие: сущность, создатели, пример.

Культурно-образовательная среда: сущность, варианты описания. Культурно-образовательная среда региона, города, учебного заведения. «Отчий край» и «Культурно-образовательная среда (КОС)»: взаимосвязь понятий.

Научно-педагогическая школа: сущность, история вопроса, признаки. Какие научно-педагогические школы XX-XXI в. Вам известны?

Расскажите подробно об одной из них.

Авторы научно-педагогических школ Отчего края.

Педагогические образы и смыслы художественного произведения.

В июле 2013 года состоялся первый выпуск магистров «Высшего профессионального образования». Итоговый государственный контроль качества подготовки состоял из комплексного экзамена и защиты магистерской диссертации.

Один из выпускников Бурдин Александр Юрьевич, подполковник в отставке избрал, разработал и успешно защитил магистерскую диссертацию на тему: «Военно-педагогическое наследие Андрея Евгеньевича Снесарева» [3].

Автор исходит из того, что Россия располагает богатым педагогическим наследием выдающихся полководцев, которое можно и нужно использовать в учебно-воспитательном процессе, повседневной воинской деятельности; идеи отечественных полководцев конца XIX - начала XX вв. составляют важнейшее отечественное педагогическое достояние; процесс реформирования отечественного военного образования — одного из важнейших компонентов самой военной системы — с необходимостью предполагает знание отечественных исторических традиций, их изучение, анализ и умение их научно обоснованного синтеза с инновациями.

Уникальной частью этого наследия являются жизнь и творчество Андрея Евгеньевича Снесарева (1865 - 1937) нашего земляка, одного из известнейших в мировой науке ученого-ориенталиста, создателя отечественной теории военной статистики и военной географии, крупного военачальника, награжденного в дореволюционный и послереволюционный периоды высшими государственными наградами, первого командующего Северо-Кавказским военным округом, теоретика этнокультурной и военной педагогики, начальника (ректора) нескольких образовательных учреждений, созданных в советский период, жизнь которого является собой пример служению Отечеству в период острого исторического разлома.

Андрей Евгеньевич Снесарев - военный теоретик и философ, географ и геополитик, педагог и лингвист, знаток культур и языков многих народов Востока и Запада. Такое сочетание качеств в одном лице - явление редкое в истории любой страны, но зато такие лица - предмет её особой гордости и достоинства. Именно таким предстает А.Е. Снесарев в диссертационном исследовании. К сожалению, масштаб его известности далеко не соответствует масштабу этой удивитель-

ной личности.

Наследие А.Е. Снесарева является собой яркий пример истинного служения Отечеству человека, посвятившего всю свою жизнь его благо. Свидетельством широты его профессиональных интересов и глубины ума является то, что он является создателем военной статистики, теории военно- спортивных игр (по его проекту были разработаны советские «Зарница» и «Орленок»), теоретиком военной педагогики и военной географии, а также одним из основоположников и теоретиков русской и советской контрразведки.

Вместе с тем нельзя не отметить, что в отечественной истории педагогики роль педагогического наследия А.Е. Снесарева еще не получила развернутой и объективной оценки. Педагогическое наследие А.Е. Снесарева должно быть изучено не только по рецепциям, которые, безусловно, дополняют представления исследователей, но и по первоисточникам, представленным в текстах лекций, учебниках по военной статистике и географии, этнографии и востоковедению; что будет способствовать его введению в профессиональный научно - педагогический оборот.

В настоящее время известна только одна работа Д.Л. Смирнова (1973г.), в которой с позиций советской идеологии рассмотрены некоторые психолого-педагогические проблемы, представленные в теоретическом наследии А.Е. Снесарева как генерала царской армии, которые признаются значимыми для развития педагогики и психологии.

Предмет данного исследования: военно-педагогическое наследие А.Е. Снесарева.

Цель – определить своеобразие педагогических взглядов А.Е. Снесарева и оценить их потенциал с современных позиций.

Задачи исследования: представить историко-культурные и биографические условия формирования личности А.Е. Снесарева; охарактеризовать военно-педагогическое наследие А.Е. Снесарева; установить динамику оценки военно-педагогического наследия А.Е. Снесарева, определить его вклад в развитие педагогики в контексте современных тенденций ее развития.

Педагогическое наследие А.Е. Снесарева включает работы теоретического и прикладного характера. Отличительной чертой А.Е. Снесарева как педагога является стремление осмыслить суть любых образовательных феноменов, которые сопровождали его разнонаправленную научную, педагогическую и военную деятельность.

Становление системы высшего образования в послереволюционные годы России проходило сложно. Оно было связано с коренными преобразованиями государственного и общественного строя.

Особенно напряженным было обсуждение всего комплекса вопросов в стенах вновь созданной Академии Генерального штаба, во главе которой были поставлены бывшие генералы царской армии, выпускники бывшей Николаевской академии Генерального штаба. При первом Началь-

нике Академии генерале А.К. Климовиче был создан специальный совещательный орган, который получил название Высшего академического военно-педагогического совета (разрядка - Е. Белозерцева). А.Е. Снесарев являлся членом данного совета и принимал участие в его работе в качестве Начальника Академии и в статусе профессора.

Материалы дискуссионных обсуждений были опубликованы в журнале «Военное знание», что позволило проанализировать тематику выступлений и определить теоретические позиции А.Е. Снесарева. Всего А.Е. Снесареву была предоставлена возможность развернуто высказать свое мнение на пяти заседаниях. Материалы представлены в достаточно острой, полемической форме, не все высказывания можно понять без учета особенностей ситуативного контекста.

А.Е. Снесарев последовательно отстаивал следующие острые для того времени вопросы, иллюстрирующие прогностическое видение учебного-педагога:

проблемы методологии педагогических исследований в высшей военной школе;

мировоззренческие проблемы влияния техники на человека и их учет в образовательном процессе;

совершенствование институциональных форм научной деятельности; актуальные дидактические аспекты организации образовательного процесса в высшем учебном заведении нового типа.

Оценивая материалы, представленные в журнале «Военное знание» по вопросам работы Высшего Академического военно-педагогического совета академии Р.К.К.А., Бурдин А.Ю. справедливо утверждает, что они в полной мере отражают напряжение эпохи. Выступления А.Е. Снесарева заключают в себе значительный существенно-содержательный потенциал, отражающий перестройку образовательной системы высшего образования в первые послереволюционные годы. Они содержат много интересных дидактико-методических идей, опережающих свое время и имеющих прогностический характер. К числу значимых можно отнести комплекс идей, связанных с перестройкой системы учета учебных достижений слушателей, созданием непрерывной системы военного образования, активизацией психологических исследований и созданием психофизиологической лаборатории, создания исследовательских обществ, совершенствованием методологии сбора эмпирических данных для дальнейших научно-педагогических обобщений с целью совершенствования образовательного процесса в высшей школе.

Государственная комиссия особо отметила, что магистерская диссертация Бурдина А.Ю. восполняет пробелы историко-педагогического знания, существенно дополняет образ пассионарной личности, истоки которой находятся в Отчем крае на Воронежской земле.

Историко-культурный и биографический контекст становления полководца и педагога позволяет автору обратить внимание на следующие

обстоятельства:

- А.Е. Снесареву суждено было родиться, получить образование, стать профессионалом в самодержавной России, а трудиться, реализовывать гражданскую и профессиональную позиции, умереть - в Советской России;

- А.Е. Снесарев - истинный патриот, живя во времена смены государственного устройства, любил свою Родину и вместе с ней остро переживал трагические страницы истории;

- А.Е. Снесарев - яркий пример истории и культуры противоречивой России, где образованный и интеллигентный профессионал, разносторонний ученый рано или поздно оказывает свое влияние на образованное сообщество, на отрасль, и, в конечном итоге, - на развитие страны;

- психолого-педагогические взгляды А.Е. Снесарева носят опережающий прогностический характер, не утратили своей актуальности в настоящее время.

Другая выпускница магистратуры предприняла попытку разобраться с образовательной практикой в контексте Отчего края на примере нашего земляка, создавшего значительную школу медико-педагогического наследия.

Ловчикова Маргарита Викторовна, кандидат медицинских наук, избрала тему магистерской диссертации «Бурденко Николай Нилович – основоположник воронежской медико-педагогической школы» [4].

В настоящем исследовании понятие *школа* используется в нескольких значениях: специализированное учебное заведение - *высшая медицинская школа*; система практических приемов изучения чего-либо, овладения чем-либо; направление, течение в науке, искусстве, общественно-политической мысли; научно-педагогическая школа.

В истории развития Воронежской медицинской академии значительна роль научных школ Н.Н. Бурденко, А.Г. Русанова, В.И. Боброва, Д.А. Бирюкова, А.А. Русановой, Н.В. Бобровой, профессоров Покровских, А.Н. Леонова, В.Н. Яковлева, С.Н. Гисака и других. Несмотря на то, что представители этих научных школ вели и ведут исследования в разных областях медицины, они являются единомышленниками во взглядах на образование врача-профессионала, на то, какими качествами, знаниями, умениями, навыками должен обладать профессор (преподаватель) профильных предметов. Поэтому Воронежскую медицинскую академию по праву можно назвать *школой медико-педагогического профессионализма*.

Деятельность Воронежской медицинской академии являлась предметом изучения представителями разных наук, а именно: медицины, истории, культурологии. Однако, педагогическая сторона деятельности этого высшего учебного заведения и роль Н. Н. Бурденко как основоположника воронежской медико-педагогической школы остается малоисследованной, что и обусловило замысел исследования: осмысление и анализ деятельности Н.Н. Бурденко как основоположника воронежской медико-педагогической школы, хранящей и развивающей

традиции педагогического профессионализма, сформировавшиеся в Юрьевском (Дерптском) и Московском университетах.

Объектом исследования в данной работе является профессионализм как результат реализации и развития ресурсов личности в педагогической деятельности высшего медицинского учебного заведения.

Предметом исследования является деятельность и творческое наследие Н.Н. Бурденко как продолжателя традиций педагогического профессионализма Н.И. Пирогова и основоположника воронежской медико-педагогической школы.

Для реализации замысла исследования Ловчикова М.В. решала следующие задачи:

- раскрыла сущность феноменов профессионализма и педагогического профессионализма;

- определила роль педагогических традиций в формировании феномена педагогического профессионализма;

- представила значимые качества преподавателя высшей медицинской школы на примере известных профессоров медицинских факультетов Юрьевского (Дерптского) и Московского университетов;

- рассмотрела и проанализировала роль Н.Н. Бурденко в создании воронежской медико-педагогической школы и ее развитии как преемницы традиций педагогического профессионализма Юрьевского (Дерптского) и Московского университетов;

- дала оценку педагогической составляющей деятельности воронежской медико-педагогической школы на современном этапе.

По итогам своего исследования М.В. Ловчикова успешно защитила основные выводы и положения:

- \* Зарождение традиции профессионализма преподавателя высшей (медицинской) школы (педагогического профессионализма) связано с именем великого Пирогова, который справедливо утверждал, что хирург и учитель хирургии не есть одно и то же. В течение длительного времени традиция педагогического профессионализма формировалась с помощью интуиции, собственной педагогической практики преподавателя высшей школы, а также воспоминаниями о методах и приемах, использованных его наставниками.

- \* Развитие традиций педагогического профессионализма преподавателя медицинских дисциплин связано с именем Н.Н. Бурденко, который, с одной стороны широко пропагандировал педагогический опыт Н.И. Пирогова, а с другой - собственной деятельностью значительно обогатил педагогику профессионального (медицинского) образования.

- \* Основоположником высшего медицинского образования в Воронеже явился Н.Н. Бурденко, понимавший, что высшая медицинская школа в Воронеже должна быть преемницей лучших традиций, в том числе педагогических, Юрьевского (Дерптского) и Московского университетов, поскольку профессорско-преподавательский

состав медицинского факультета ВГУ состоял, прежде всего, из выпускников этих учебных заведений.

\* Воронежская высшая медицинская школа сразу заявила о себе как о престижном учебном заведении, так как образовательный процесс осуществляли в ней профессора, бывшие профессионалами не только в медицине, но и в педагогике. Это обстоятельство позволило создать в Воронеже основательную медико-педагогическую школу, лучшими представителями которой стали ближайшие соратники и ученики Н.Н. Бурденко, а также опосредованные.

\* Современный профессорско-преподавательский состав Воронежской медицинской академии, носящий имя своего основателя, продолжает развивать традиции педагогического профессионализма, используя в образовательном процессе лучшие достижения педагогической науки, в частности дидактики высшей школы.

В ходе процедуры защиты государственная комиссия заключила, что магистерская диссертация М.В. Ловчиковой производит благоприятное впечатление актуальностью темы, свежим подходом в ее исследовании, новыми источниками, освещающими педагогическую деятельность Н.Н. Бурденко и его коллег по воронежской медико-педагогической школе. Подготовка специалиста высокого класса, настоящего профессионала немислима вне коллектива единомышленников. Центром, объединяющим людей с одинаковыми взглядами и убеждениями на подготовку врача высокой квалификации в Центральном Черноземье, стала Воронежская государственная медицинская академия, отмечающая в 2013 году свое 95-летие. Это учебное заведение с гордостью носит имя выдающегося хирурга, педагога, гражданина Н.Н. Бурденко, усилиями которого и была создана в Воронеже высшая медико-педагогическая школа. Изучение всего, что связано с именем Н.Н. Бурденко, является актуальным не только для специалистов-медиков, но и для всех, кто интересуется историей родного края. Актуальность темы магистерской диссертации М.В. Ловчиковой определяется также тем, что современное профессиональное образование может значительно обогатиться историческим опытом, имеющимся в этой области образования.

Надо заметить, что защита подобных исследований (будь-то магистерская или кандидатская диссертация) – дело не случайное. Современная педагогика (если она современная!?) расширяет границы своих теоретических и практических интересов. Современный педагог (если он современный!?) вынужден внимательно отслеживать, что происходит в философии отечественной и, в частности, в воронежской школе нравственной философии (Фетисов В.П., Варава В.В., Надточий И.О.)

«В основании философского импульса лежит вообще воля к существованию в бытии, и затем воля к осуществлению себя в культуре (разрядка – Е. Белозерцева), которая, прежде всего, проявляется как чистое философское

удивление, изумление, благоговение или философское отчаяние, стенание, вопрошание. В философии не возможен вопрос «что первично», ибо первична сама философия со всеми своими вопросами» [5].

Сторонники нравственной философии сформулировали педагогический смысл современной педагогики. «Воля к существованию в бытии» означает стремление понять человека, его состояние в реальной жизни, повседневной окружающей действительности. «Воля к осуществлению себя в культуре» подразумевает понимание человека к какой культуре он принадлежит, какими нравственными ценностями она располагает, носителем, хранителем, транслятором каких ценностей является лично он.

И потому в педагогике возможен вопрос «что первично в образовании». И именно сегодня, понимая во что превращают отечественное образование, ответ на данный вопрос таков: первичен человек, который удивляется, изумляется, благоговеет или отчаивается, стонет, вопрошает; человек развивающийся, ибо человек смысл, цель, результат и субъект образования.

Нам дороги и интересны не всякие темы исследования. Любознательному читателю уместно назвать некоторые кандидатские диссертации, подготовленные на кафедре общей и социальной педагогики.

«Воспитание человека культуры в философско-педагогической концепции В.В. Розанова» (Панина Л.Ю. защитила успешно диссертацию в 2012 году)

В 2013 году рекомендованы к защите следующие исследования на уровне кандидатской диссертации: «Формирование российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности образовательного учреждения» (Махинин А.С.); «Саморазвитие студента колледжа в условиях культурно-образовательной среды провинции» (Попова Н.Г.).

А магистранты совместно с научными руководителями с интересом разрабатывают следующие темы:

- Земские школы Воронежской губернии: становление, развитие, возрождение (Берлева Н.В.);

- Неформальные молодежные движения в студенческой среде современной России (Скляревский Н.В.);

- Подготовка студентов вуза к социально-педагогической работе в клубах по месту жительства (Семенихина О.Ю.);

- Культурно-образовательная среда города Острогожска как фактор личностно-профессионального развития гражданина (Олейникова А.С.).

- Духовно-нравственное воспитание средствами художественных произведений авторов Отчего края (Жданова Л.А.)

Подводя текущие результаты, мы не абсолютизируем их, продолжаем работать в избранном направлении, вводим слушателей в современный дискурс этики и философии, истории и культуры, традиции и инновации в современном отечественном образовании; сообщаем создаем ус-

ловия для постижения образа и смысла «отчего края»; пытаемся понять, принять – не принять педагогическую теорию и образовательную практику в условиях реальных обстоятельств регионального образования; готовимся ко второму выпуску магистров.

При этом нам хочется верить, мы надеемся, что в будущем талантливая молодежь, которой, слава Богу, предостаточно в России, сможет

убедить правительство в том, что образование – феномен истории и культуры; не понимать существенные характеристики образования – значит быть дремучим гражданином; не знать закономерности образования – значит работать не профессионально; не учитывать рекомендации науки в управлении образованием – значит вредить всему обществу и государству.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Варава В.В. Философия отчего края – интегральная парадигма современного образования / В.В. Варава // Образование на рубеже эпох. Опыт личностного осмысления методологии гуманитарного знания: мат-лы летней школы молодых ученых. - Липецк, 2007. - С. 43-51.
2. Белозерцев Е.П. Философско-педагогическое наследие Отчего края: рабочая программа учебной дисциплины магистр. / Е.П. Белозерцев, В.В. Будаков, В.В. Варава; [под ред. М.В. Шакуровой]. - Воронеж. ВГПУ, 2012. – 36 с.
3. Бурдин А.Ю. Военно-педагогическое наследие Андрея Евгеньевича Снесарева. Магистерская диссертация. – Воронеж: ВГПУ, 2013.
4. Ловчикова М.В. Бурденко Николай Николаевич – основоположник воронежской медико-биологической школы. Магистерская диссертация. - Воронеж: ВГПУ, 2013.
5. Варава В.В. Неведомый Бог философии / В.В. Варава. - М.: Летний сад. 2013. – 256 с.