Л. Д. Столяренко

ПЕДАГОГИКА

В ВОПРОСАХ И ОТВЕТАХ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ
ДИДАКТИКА
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ
И ДР.

ПРОСПЕКТ

Людмила Дмитриевна Столяренко

Педагогика в вопросах и ответах. Учебное пособие

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=21568722
ООО «Проспект»; 2015
ISBN 9785392189670

Аннотация

Учебное пособие раскрывает основные темы педагогики. Изложение материала легко усваивается и быстро запоминается. Книга сэкономит вам время – подготовит к экзамену или зачету в предельно короткий срок и поможет получить высший балл. В ней ответы на все каверзные вопросы, поставленные самым строгим экзаменатором. Предназначено для студентов всех форм обучения и всех специальностей, изучающих базовый курс «Педагогика».

Содержание

1. Введение в педагогику 6
1.1. Предмет и объект педагогики 6
1.2. Основные категории педагогики 10
1.3. Что представляет собой образование? 14
1.4. Структура и задачи педагогической науки 16
1.5. Взаимосвязи педагогики с другими науками 20
1.6. Методы исследований в педагогике 23
1.7. Методологическая структура педагогической деятельности 27
1.8. Педагогическая организационно-управленческая деятельность 31
1.9. Психологическая структура педагогической деятельности и педагогических способностей 34
1.10. Профессия педагога 37
1.11. Направленность личности педагога и типы педагогов 41
1.12. Педагогическая культура 44
2. Краткое знакомство с историей педагогики 46
2.1. Педагогика в Древней Греции 46
2.2. Проблемы педагогики в Средние века и в эпоху Возрождения 50

2.3. Ян Коменский как выдающийся педагог всех эпох 53
2.4. XVIII век. Педагогические идеи Д. Локка, Ж. – Ж. Руссо 56
2.5. Основные идеи педагогики Г. Песталоцци, А. Дистервега 59
2.6. Становление педагогики в России 62
2.7. Дидактическая система К. А. Ушинского 64
2.8. Особенности школьного образования и педагогических теорий в России в 1920–1930 годах 67
2.9. Педагогические идеи П. П. Блонского и А. С. Макаренко 71
2.10. Концепция развития и обучения Л. С. Выготского 75
2.11. Гуманистические педагогические идеи В. А. Сухомлинского 80
2.12. Педагоги-новаторы 82
2.13. Направления современной зарубежной педагогики 85
2.14. Современные проблемы образования 88
3. Педагогика – наука о воспитании 90
3.1. Воспитание, становление, формирование, социализация, самовоспитание, перевоспитание 90
Конец ознакомительного фрагмента. 93

Л. Д. Столяренко
Педагогика в вопросах и ответах

Учебное пособие

[битая ссылка] ebooks@prospekt.org

1. Введение в педагогику

1.1. Предмет и объект педагогики

Педагогическая отрасль знаний является едва ли не самой древней и по существу неотделима от развития общества. Общественный прогресс человечества стал возможен лишь потому, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Чем больше развивалось и усложнялось производство, чем больше накапливалось научных знаний, тем более важное значение приобретала специальная подготовка подрастающих поколений к жизни, тем острее становилась необходимость в их **специально организованном воспитании – в целенаправленной передаче им опыта человечества**.

Образование и воспитание превратились в объективную потребность общества и стали важнейшей предпосылкой его развития. На определенной ступени развития человеческого общества, в частности в поздний период рабовладельческого строя, когда производство и наука достигли значительного развития, **воспитание выделяется в особую общественную функцию, т. е. возникают специальные вос-**

питательные учреждения, появляются лица, профессией которых становится обучение и воспитание детей.

Из античной Греции ведет свое происхождение и термин **педагогика, который закрепился в качестве названия науки о воспитании.**

В Древней Греции педагогами назывались рабы, которым аристократы поручали присматривать за детьми, сопровождать их в школу. Греческое слово пейдагогос (пейда – ребенок, гогос – вести) обозначает детоводитель. Впоследствии педагогами стали называть людей, которые занимались обучением и воспитанием детей. От этого слова и получила свое название наука о воспитании – педагогика. Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале XVII века.

Педагогика изучает закономерности, принципы, содержание, методы, формы образования, воспитания, обучения.

ОБЪЕКТ познания в педагогике – человек, развивающийся в результате воспитательных отношений. Предмет педагогики – воспитательные отношения, обеспечивающие развитие человека.

Педагогика – это наука о воспитательных отношениях, возникающих в процессе взаимосвязи воспитания, образования и обучения с самовоспитанием, самообразованием и самообучением и направленных на

развитие человека. Педагогику можно определить как науку перевода опыта одного поколения в опыт другого.

Педагогика – это наука о том, как воспитывать человека, как помочь ему стать духовно богатым, творчески активным и вполне удовлетворенным жизнью, найти равновесие с природой и обществом.

Педагогика иногда рассматривается как наука и как искусство. Когда речь идет о воспитании, то необходимо иметь в виду, что оно имеет два аспекта – **теоретический и практический**. В теоретическом смысле педагогика выступает как наука и представляет собой совокупность теоретических и методических идей по вопросам воспитания.

Другое дело – практическая воспитательная деятельность. Ее осуществление требует от педагога овладения соответствующими воспитательными умениями и навыками, которые могут иметь различную степень совершенства и достигать уровня педагогического искусства. С семантической точки зрения необходимо различать педагогику как теоретическую науку и практическую воспитательную деятельность как искусство.

Предметом педагогики является исследование сущности формирования и развития человеческой личности и разработка на этой основе теории и методики воспитания как специально организованного педагогического процесса.

Педагогика исследует следующие проблемы:

• изучение сущности и закономерностей развития и фор-

мирования личности и их влияние на воспитание;

- определение целей воспитания;
- разработку содержания воспитания;
- исследование и разработку методов воспитания, обучения.

1.2. Основные категории педагогики

К категориям относятся наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность науки, ее устоявшиеся и типичные свойства. В любой науке категории выполняют ведущую роль, они пронизывают все научное знание и как бы связывают его в целостную систему.

Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду . Категория «воспитание» – одна из основных в педагогике. Характеризуя объем понятия, выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом, и воспитание в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов и убеждений. Воспитание часто трактуется в еще более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи (например, воспитание определенных черт характера, познавательной активности и т. д.). Таким образом, **воспитание – это целенаправленное формирование личности на основе формирования: 1) определенных отношений к предметам, явлениям окружающего мира; 2) миро-**

воззрения; 3) поведения (как проявления отношений и мировоззрения). Можно выделить следующие виды воспитания: умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое и т. д.

Педагогика исследует сущность воспитания, его закономерности, тенденции и перспективы развития, разрабатывает теории и технологии воспитания, определяет его принципы, содержание, формы и методы.

Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем общества и государства. В процессе воспитания человека идет его развитие, уровень которого затем влияет на воспитание, изменяет его.

Развитие – это объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека. Можно выделить физическое, психическое, социальное и духовное развитие. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

Образование – это специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека. Специально организованная образовательная система – это учебно-воспитательные заведения, учреждения повышения квалификации и переподготовки кадров. В ней осуществляется передача и прием опыта поко-

лений согласно целям, программам, структурам с помощью специально подготовленных педагогов. Все образовательные учреждения в государстве объединены в систему образования, посредством чего идет управление развитием человека.

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. Поэтому **образование трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений.**

В образовании выделяются процессы, которые обозначают непосредственно как акт передачи и акт приема опыта. Это ядро образования – обучение.

Обучение – конкретный вид педагогического процесса, в ходе которого под руководством специально подготовленного лица (педагога, преподавателя) реализуются общественно обусловленные задачи образования личности в тесной взаимосвязи с ее воспитанием и развитием.

Обучение – процесс непосредственной передачи и приема опыта поколений во взаимодействии педагога и учащихся. Как процесс, обучение включает в себя две части: преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности, и учение (деятельность ученика) как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Но человек – не сосуд, куда «сливается» опыт человечества, он сам способен этот опыт приобретать и творить что-то новое. Поэтому основными факторами развития человека являются самовоспитание, самообразование, самообучение, самосовершенствование.

Самовоспитание – это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие.

Осуществляя воспитание, образование, обучение, люди вступают в определенные отношения – воспитательные. **Воспитательные отношения есть разновидность отношений людей между собой, направленных на развитие человека посредством воспитания, образования, обучения.**

1.3. Что представляет собой образование?

Образование может рассматриваться в разных смысловых плоскостях.

1. Образование как система имеет определенную структуру и иерархию ее элементов в виде научных и учебных заведений разного типа (дошкольное, начальное, среднее, средне-специальное, высшее образование, постдипломное образование).

2. Образование как процесс предполагает протяженность во времени, разницу между исходным и конечным состояниями участников этого процесса, технологичность, обеспечивающую изменения, преобразования.

3. Образование как результат свидетельствует об окончании учебного заведения и удостоверении этого факта сертификатом.

Образование обеспечивает в конечном счете определенный уровень развития познавательных потребностей и способностей человека, определенный уровень знаний, умений, навыков, его подготовки к тому или иному виду практической деятельности. Различают общее и специальное образование. Общее образование обеспечивает каждому человеку такие знания, умения, навыки, которые необходимы ему для всестороннего развития и являются базовыми для получе-

ния в дальнейшем специального – профессионального образования. По уровню и объему содержания как общее, так и специальное образование может быть начальным, средним и высшим. Сейчас, когда возникает необходимость непрерывного образования, появился термин «образование взрослых», поствузовское образование. Под содержанием образования В. С. Леднев понимает «содержание триединого целостного процесса, характеризующегося, во-первых, усвоением опыта предшествующих поколений (обучение), во-вторых, воспитанием типологических качеств личности (воспитание), в-третьих, умственным и физическим развитием человека (развитие)». Отсюда следуют три компоненты образования: обучение, воспитание, развитие.

1.4. Структура и задачи педагогической науки

Систему педагогических наук образуют следующие науки:

1. Общая педагогика, исследующая основные закономерности воспитания.

2. История педагогики, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические эпохи.

3. Сравнительная педагогика, исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий.

4. Возрастная педагогика, изучающая особенности воспитания человека на различных возрастных этапах. В зависимости от возрастной характеристики различают преддошкольную, дошкольную педагогику, педагогику средней школы, педагогику среднего специального образования, педагогику высшей школы, педагогику профессионально-технического образования, педагогику взрослых (андрогогику).

5. Специальная педагогика, разрабатывающая теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования человека (детей и взрослых), имеющего отклонения в физическом и умственном развитии. Специальная педагогика (дефектология) распадается на ряд от-

раслей: вопросами воспитания и образования глухонемых и глухих детей и взрослых занимается сурдопедагогика, слепых и слабовидящих – тифлопедагогика, умственно отсталых – олигофренопедагогика, детей и взрослых с расстройствами речи – логопедия.

6. Методики преподавания различных дисциплин содержат специфические частные закономерности обучения конкретным дисциплинам (языку, физике, математике, химии, истории и др.), накапливают технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами усваивать содержание той или иной дисциплины, овладевать опытом предметной деятельности, оценочными отношениями.

7. Профессиональная педагогика изучает закономерности, осуществляет теоретическое обоснование, разрабатывает принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретную профессиональную сферу действительности.

В зависимости от профессиональной области различают военную, инженерную, производственную, медицинскую и др. педагогику. Производственная педагогика изучает закономерности обучения работающих, переориентацию их на новые средства производства, повышение их квалификации, переучивание новым профессиям.

8. Социальная педагогика содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного воспитания и

образования детей и взрослых.

9. Исправительно-трудовая педагогика содержит теоретические обоснования и разработку практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

10. Сравнительная педагогика исследует закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и различий.

11. Лечебная педагогика разрабатывает систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов с ослабленными и больными школьниками. Возникает интегрированная медико-педагогическая наука, когда ведется лечение и обучение в щадящем режиме.

Приоритетной задачей педагогической науки является **задача вскрытия закономерностей в областях воспитания, образования, управления образовательными и воспитательными системами**.

В состав постоянных задач педагогической науки входит и **задача изучения и обобщения практики, опыта педагогической деятельности**.

В числе задач науки о воспитании важное место занимают **задачи разработки новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания, управления образовательными структурами**. В словаре педагогики появилось новое понятие – педагогическая **инноватика**.

К важным постоянным задачам педагогической науки принято относить **прогнозирование образования на ближайшее и отдаленное будущее**. Педагогическая система характеризуется двумя параметрами: она функционирует и одновременно развивается. **Отсюда возникает необходимость управления функционированием педагогической системы и управления ее развитием.**

Одной из важных задач педагогической науки является и задача внедрения результатов исследований в практику.

Задача педагогической науки – разработать теоретические, методологические основы инновационных процессов, рациональных связей теории и практики, взаимопроникновения исследовательской и практической деятельности.

1.5. Взаимосвязи педагогики с другими науками

Педагогика органично связана с психологией. Существует несколько наиболее важных узлов связи между ними. Главный из них – предмет исследования этих наук. Психология изучает законы развития психики человека, педагогика разрабатывает законы управления развитием личности. Воспитание, образование, обучение человека есть не что иное, как целенаправленное развитие психики (мышления, деятельности). Следующий важный момент – общность методов исследований педагогики и психологии. Многие научные инструменты психологического поиска с успехом служат решению собственно педагогических проблем (психометрия, парное сравнение, психологические тесты, анкеты и др.).

О наличии взаимосвязи педагогики и психологии свидетельствуют и базовые понятия психологии, которые, будучи использованными в педагогической лексике, способствуют более точному определению явлений, фактов воспитания, образования, обучения, помогают выявить и определить сущностное в исследуемых проблемах.

Педагогика тесно связана с физиологией. Для понимания механизмов управления физическим и психическим развитием обучаемых особенно важно знать закономерности жизнедеятельности организма в целом и отдельных его частей,

функциональных систем. Знание закономерностей функционирования высшей нервной деятельности позволяет педагогике конструировать развивающие, обучающие технологии, инструментарий, способствующий оптимальному развитию личности.

Данные социологии способствуют более глубокому осмыслению проблемы социализации личности. Результаты социологических исследований являются базой для решения педагогических проблем, связанных с организацией студенческого досуга, профессиональной ориентацией и многих других. Будучи наукой об обществе как целостной системе, отдельных ее составляющих, о процессах функционирования и развития общества, социология в область своих теоретических и практико-прикладных исследований включает проблемы образования и воспитания. В структуре социологической науки плодотворно развиваются такие направления, как социология образования, социология воспитания, социология студенчества и т. д.

Исходное значение для педагогической науки имеет философское знание. Оно является базой для осмысления целей воспитания и образования в современный период развития педагогического знания. В связи с углубленным осмыслением феномена образования на современном этапе педагогического знания интенсивное развитие получает одно из философских направлений – философия образования.

Новые, дополнительные возможности для исследования

процессов воспитания и обучения открывает перед педагогикой кибернетика. Используя ее данные, педагогическая наука разрабатывает закономерности, способы и механизмы управления учебным процессом.

Завершая обзор межнаучных связей педагогики, отметим, что в педагогических исследованиях активно используются данные и многих других наук – юриспруденции, экономики, информатики, статистики, экологии, этнографии, этнологии, истории, технических наук.

1.6. Методы исследований в педагогике

В настоящее время педагогические исследования осуществляются с помощью целой системы разнообразных методов. К ним относятся: педагогическое наблюдение, исследовательская беседа, изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся, педагогический эксперимент, изучение и обобщение передового педагогического опыта, социологические методы исследования (анкетирование, рейтинг, метод компетентных оценок), методы математической статистики, теоретический анализ педагогических идей. Попытаемся кратко рассмотреть сущность некоторых методов.

Педагогическое наблюдение. Этот метод применяется в процессе практически любого педагогического исследования, что вполне естественно. Изучение педагогических явлений требует от исследователя их непосредственного наблюдения, накопления и фиксации фактического материала, относящегося к педагогической работе.

Исследовательская беседа. С помощью этого метода ученый выясняет мнение и отношение как воспитателей, так и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам и явлениям и тем самым пытается составить более глубокое представление о сущности и причинах этих явлений.

Изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся. При исследовании многих педагогических явлений большое значение имеет изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся. Так, изучая стимулирующую роль оценки знаний учащихся и их успеваемость, нельзя обойтись без анализа классных журналов, ведомостей успеваемости за прошедшие годы обучения.

Педагогический эксперимент. Сущность эксперимента (от лат. experimentum – проба, опыт) как метода исследования заключается в специальной организации педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений, или гипотез. Когда гипотеза или предположение находят свое подтверждение на практике, исследователь делает соответствующие теоретические обобщения и выводы.

В зависимости от целевых установок различают следующие виды экспериментов: *констатирующий, созидательно-преобразующий и контрольный.* В чем их сущность?

Констатирующий эксперимент проводится обычно в начале исследования и имеет своей задачей выяснение дел в школьной практике по той или иной изучаемой проблеме.

Созидательно-преобразующий эксперимент. Сущность его заключается в том, что ученый разрабатывает гипотезу исследования или, иначе говоря, теоретические основы и конкретные методические меры по решению исследуемой проблемы. Он создает новую психологическую ситу-

ацию с тем, чтобы *преобразовать* состояние дел в лучшую сторону. Если результаты оказываются эффективными, а гипотеза подтверждается, то полученные данные подвергаются дальнейшему теоретическому анализу и делаются необходимые выводы.

Дальнейшим этапом исследования этой проблемы является проверка полученных выводов и разработанной методики в массовой школьной практике. Эта задача решается с помощью контрольного эксперимента, сущность которого заключается в применении апробированной методики в работе других школ и учителей. Если он подтверждает сделанные выводы, исследователь обобщает полученные результаты, которые и становятся теоретическим и методическим достоянием педагогики.

Особое место в методике педагогических исследований занимает естественный эксперимент, создателем которого является известный русский психолог А. Ф. Лазурский (1874–1917). Суть его состоит в том, что исследователь, анализируя те или иные педагогические явления, стремится создавать педагогические ситуации таким образом, чтобы они не нарушали привычного хода деятельности учащихся и учителей и в этом смысле носили естественный характер.

Изучение и обобщение передового педагогического опыта. Этот метод основан на изучении и теоретическом осмыслении практики работы лучших школ и учителей, успешно осуществляющих обучение и воспитание. Речь

идет о том, что эмпирически (от греч. empirio – опыт), т. е. опытным путем, учителя нередко подходят к важным методическим позитивным результатам, которые зачастую не были известны в педагогике. Если эти новшества не будут обобщены и под них не будет подведена теоретическая основа, они так и останутся достоянием одиночек.

1.7. Методологическая структура педагогической деятельности

Педагогическая деятельность является сложно организованной системой различных видов деятельности. Самый первый из них – **деятельность преподавателя, обучающего непосредственно. Педагог-предметник является отчужденным от функции и смысла целого,** он только выполняет извне заданные ему функции. Следующие виды деятельности являются надстроечными по отношению к первой (т. е. обслуживают ее). Такова деятельность обобщения опыта обучения, состоящая в сопоставлении процедур обучения и выделении наиболее эффективных приемов и способов обучения – **деятельность методиста, конструирующего приемы и методы обучения.** Третья деятельность – тоже **методическая, но она направлена на построение учебных средств, учебных предметов.** Четвертая деятельность состоит в увязывании учебных предметов в одно целое – **деятельность программирования, составления учебных программ.** Для осуществления такого программирования необходимо иметь более ясное представление о целях обучения. Такие цели ранее формулировались политиками, культурными деятелями, но не педагогами. Современная социокультурная ситуация и задачи образования требуют, чтобы описанием и проектированием целей обуче-

ния занимался педагог, педагог-методолог.

Обучение можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания и умения на основе его собственной активности. А педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет ее, контролирует, предоставляет для нее нужные средства и информацию. Функция обучения состоит в максимальном приспособлении знаковых и вещественных средств для формирования у людей способности к деятельности. Самый простой вариант обучения состоит в общении учителя (носителя профессиональной деятельности) и ученика, устремленного к воспроизведению деятельности своего учителя, учитель же квалифицирует деятельность ученика как правильную или неправильную. В этом случае проявляется непосредственность, нерасчлененность учебного процесса.

Одним из направлений объективизации деятельности является ее объективное описание в ясных и отчетливых знаковых средствах, позволяющих по такому описанию воспроизвести деятельность любому члену социальной общности, знающему такой язык описания. **Учебные знания возникают в тех условиях, когда деятельность не передается непосредственно, и тогда они выполняют функцию опосредования передачи (трансляции) деятельности.**

Развитие системы обучения состоит в членении сложных

видов деятельности на простые и обучении вначале простым видам деятельности. Но такое развитие предполагает анализ сложной деятельности, выделение ее элементов.

Задача состоит в выделении из сложных профессиональных видов деятельности простых элементарных с целью последующей конструкции из таких простых деятельностей необходимых сложных. Таким образом, **первый принцип педагогической рефлексии состоит в выделении элементарных видов деятельности и их трансляции. Второй принцип состоит в проектировании и трансляции знаковых средств, позволяющих построить (спроектировать) сложную деятельность из освоенных элементов.** Эти знаковые средства являются средствами описания и проектирования деятельности.

С другой, процессуально-технологической стороны, учебный процесс, система учебной деятельности описывается как последовательность ситуаций обучения. Эти ситуации строятся таким образом, что предыдущие ситуации задают средства, материал и т. п. для последующих. То есть **система обучения строится как цепь технологического процесса, через который пропускается человек (с определенными начальными свойствами) и в конце выходит совершенно преобразованным, усвоив совокупность необходимых обществу социокультурных способностей.**

Таким образом, **на методологическом языке систе-**

ма обучения может быть описана как система, которая развивается от ситуации обучения сложным видам деятельности через рефлексивное расчленение деятельности к обучению вначале простым видам деятельности, а затем от простых – к построению сложных, удовлетворяющих условиям заданной задачи деятельности.

Можно рассматривать **педагогическую активность 1) как организационно-управленческую деятельность (средство управления учебной деятельностью) и 2) как понимание сознания ученика и организацию понимания.**

Существенным моментом работы педагога является коммуникация и понимание состояния ученика. Понимание значит систематическое становление на его внутреннюю точку зрения, понимание изнутри другого человека, т. е. работа с его сознанием. С другой стороны, педагог должен также организовать и понимать себя, доносить до ученика что-то важное с его точки зрения. Но понимание не передается прямо, его можно добиться только на осознавании своего личного опыта (или организации такого опыта, если его не было). **Педагогический акт (действие), таким образом, является коммуникативным, диагностическим актом.**

1.8. Педагогическая организационно-управленческая деятельность

Применительно к учебному процессу управление представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив учащихся и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения.

Управлять – это не подавлять, не навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой.

Отличительные черты управления учебным процессом заключаются в следующем:

• сознательное и планомерное воздействие, которое всегда предпочтительнее стихийной регуляции;

• наличие причинно-следственных связей между управляющей подсистемой (преподаватель) и объектом управления (обучаемый);

• динамичность или способность управляемой подсистемы переходить из одного качественного состояния в другое;

• надежность, т. е. способность системы управления выполнять заданные функции при определенных условиях протекания процесса;

• устойчивость – способность системы сохранять движение по намеченной траектории, поддерживать намеченный

режим функционирования, несмотря на различные внешние и внутренние возмущения.

Процесс управления выступает одновременно как цикличный и непрерывный, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления. Управленческий цикл начинается с постановки целей и определения задач, а завершается их решением, достижением поставленной цели. По достижении какой-то цели ставится новая, и управленческий цикл повторяется. Цель – действие – результат – новая цель – такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса. Она применима к научному и учебно-воспитательному процессам.

Эффективное управление процессом обучения возможно при выполнении определенных требований. Вот они:

1) формирование целей обучения;

2) установление исходного уровня (состояния) управляемого процесса;

3) разработка программы действий, предусматривающей основные переходные состояния процесса обучения;

4) получение по определенным параметрам информации о состоянии процесса обучения (обратная связь);

5) переработка информации, полученной по каналу обратной связи, выработка и внесение в учебный процесс корректирующих воздействий.

Чтобы педагогический процесс «заработал», «пришел в движение», необходим такой компонент, как управление.

Педагогическое управление есть процесс перевода педагогических ситуаций, процессов из одного состояния в другое, соответствующее поставленной цели.

Процесс управления состоит из следующих компонентов: постановка цели – информационное обеспечение (диагностирование особенностей учащихся) – формулировка задач в зависимости от цели и особенностей учащихся – проектирование, планирование деятельности по достижению цели (планирование содержания, методов, средств, форм) – реализация проекта – контроль за ходом выполнения – корректировка – подведение итогов.

1.9. Психологическая структура педагогической деятельности и педагогических способностей

В структуре педагогических способностей выделяются следующие компоненты: **гностический, конструктивный, организаторский и коммуникативный.**

Гностический компонент – это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность. К последним относится умение строить и проверять гипотезы, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать полученные результаты. Система знаний включает мировоззренческий, общекультурный уровни и уровень специальных знаний.

Если гностические способности составляют основу деятельности преподавателя, то определяющими в достижении высокого уровня педагогического мастерства выступают **конструктивные и проектировочные способности.** Именно от них зависит эффективность использования всех других знаний, которые могут или остаться мертвым грузом, или активно включиться в обслуживание всех видов педагогической работы. Психологическим механизмом реали-

зации этих способностей служит мысленное моделирование воспитательно-образовательного процесса.

Проектировочные способности обеспечивают стратегическую направленность педагогической деятельности и проявляются в умении ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место в учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами и т. п. Такие способности развиваются лишь с возрастом и стажем.

Конструктивные способности обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм проведения занятий и т. п. Решать проблемы конструирования воспитательно-образовательного процесса приходится ежедневно каждому педагогу-практику.

Организаторские способности служат не только организации собственно процесса обучения, но и самоорганизации деятельности преподавателя. Установлено, что организаторские способности, в отличие от гностических и конструктивных, снижаются с возрастом.

От уровня развития **коммуникативной способности и** компетентности в общении зависит легкость установления контактов преподавателя с учащимися и другими преподавателями, а также эффективность этого общения с точки зрения решения педагогических задач. Общение не сводит-

ся только к передаче знаний, но выполняет также функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса, побуждения к совместной деятельности и т. п.

Отсюда – ключевая роль общения наряду с совместной деятельностью (в которой оно также всегда занимает важнейшее место) в воспитании учащихся. Преподаватели должны теперь стать не столько носителями и передатчиками научной информации, сколько организаторами познавательной деятельности учащихся, их самостоятельной работы, научного творчества.

1.10. Профессия педагога

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «Человек – Человек». Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, способностью быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, способностью быстро разбираться во взаимоотношениях людей, способностью хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т. д.

В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В. А. Крутецким, который и дал им соответствующие общие определения.

1. **Дидактические способности** – способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль.

2. **Академические способности** – способности к соответствующей области наук (к математике, физике, биологии, литературе и т. д.). Способный учитель знает предмет не только в объеме учебного курса, а значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолют-

но свободно владеет материалом, проявляет к нему большой интерес, ведет хотя бы очень скромную исследовательскую работу.

3. **Перцептивные способности** – способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний.

4. **Речевые способности** – способности ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики.

Речь педагога всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли ясное, простое, понятное для учащихся.

5. **Организаторские способности** – это, во-первых, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу.

6. **Авторитарные способности** – способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета (хотя, конечно, авторитет создается не только на этой основе, а, например, и на основе прекрасного знания предмета, чуткости и такта учителя и т. д.).

7. **Коммуникативные способности** – способности к об-

щению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

8. **Педагогическое воображение** (или прогностические способности) – это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

9. **Способность к распределению внимания** одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя.

В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н. В. Кузьминой и ее школой, представляет собой наиболее полную системную трактовку. В трактовке Н. В. Кузьминой педагогическая система включает пять структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги) и пять функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Эти же элементы являются **функциональными элементами индивидуальной педагогической деятельности** (гностический, исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский), что

позволяет говорить о пяти больших группах общих одноименных способностей, лежащих в их основе.

Психологический портрет учителя любого учебного предмета, включает следующие структурные компоненты: 1) индивидуальные качества человека, т. е. его особенности как индивида – темперамент, задатки и т. д.; 2) его личностные качества, т. е. его особенности как личности – социальной сущности человека; 3) коммуникативные (интерактивные) качества; 4) статуснопозиционные, т. е. особенности положения, роли, отношений в коллективе; 5) деятельностные (профессионально-предметные); 6) внешнеповеденческие показатели.

1.11. Направленность личности педагога и типы педагогов

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является его «личностная направленность». Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обусловливает, по Н. В. Кузьминой, три типа направленности: 1) истинно педагогическую; 2) формально педагогическую и 3) ложно педагогическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог».

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности.

Л. Фестингер классифицирует учителей на основе их заключений о результативности учащихся. По его мнению, существуют два вида заключений о результативности: а) за-

ключение о достижениях на основе сравнения результатов кого-либо с прежними достижениями (индивидуальная относительная норма); б) заключение о достижениях на основе сравнения достигнутого результата кого-либо с соответствующими результатами других людей (социальная относительная норма, критерий различий).

В первом случае сравнение производится в определенной временной перспективе развития человека (ориентация на «развитие»); во втором – на основе сравнения результата по отношению к результатам других людей, причем нередко в определенном временном срезе (ориентация на «результативность»).

Эффективность преподавания учителя может, с одной стороны, определяться количеством поддающихся обучению учеников, с другой – количеством учеников, положительно относящихся к урокам данного учителя. Таким образом, в идеале – самый высокий уровень педагогического мастерства преподавателя должен характеризоваться тем, что число поддающихся обучению учеников и число положительно относящихся к обучению равно 100 процентам.

Поскольку оценка успеваемости школьников преимущественно является мерой их когнитивных достижений и получается при сравнении со стандартами усвоения материала, а оценка эмоционального отношения к урокам является преимущественно мерой мотивационных установок и по-

лучается путем сравнения текущих достижений ребенка с его предыдущими достижениями. Другими словами, данные стили, несмотря на различные стратегии и тактики, дают одинаково высокие результаты в обучении.

Хороший учитель – это тот, у которого «все дети хотели и могли с помощью учителя хорошо учиться».

1.12. Педагогическая культура

Педагогическая культура – это часть общечеловеческой культуры, в которой в наибольшей степени запечатлены духовные и материальные ценности, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации личности.

Главная ценность педагогической культуры – ребенок, его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав.

Педагогическую культуру следует рассматривать как способ творческого освоения педагогической деятельности. Одним из наиболее привлекательных образцов педагогической культуры современного учителя выступает педагогика сотрудничества.

Педагогическая культура – это динамическая система ценностей, способов деятельности и профессионального поведения учителя. В качестве компонентов этой системы выделяются: а) педагогическая позиция и личностные качества; б) профессиональные знания и культура педагогического мышления; в) профессиональные умения и творческий характер педагогической деятельности; г) саморегуляция личности и культура профессионального поведения педагога.

Уровень педагогической культуры характеризуется степе-

нью сформированности ее компонентов: педагогической позиции, профессиональных знаний и педагогического мышления, профессиональных умений и опыта творческой деятельности, саморегуляции личности и профессионального поведения педагога. Педагогическая культура учителя предполагает наличие следующих групп профессионально значимых качеств личности:

1) направленность личности: наличие убеждений, социальная активность, гражданственность;

2) профессионально-нравственные качества: гуманизм, коллективизм, справедливость, доброжелательность, честность, искренность, требовательность, любовь и уважение к детям, принципиальность, интеллигентность, объективность;

3) отношение к педагогическому труду: добросовестность, ответственность, способность к самоотдаче в педагогической работе, увлеченность и удовлетворенность собственной педагогической деятельностью, отношение к ней как к главному смыслу своей жизни;

4) интересы и духовные потребности: познавательная активность, широта и глубина мышления, эстетическая культура, разносторонность интересов и духовных потребностей, наличие любимого творческого дела, культура внешнего вида, речи.

2. Краткое знакомство с историей педагогики

2.1. Педагогика в Древней Греции

Как только воспитание стало выделяться в самостоятельную общественную функцию, люди начали задумываться над обобщением опыта воспитательной деятельности. На одном из древнеегипетских папирусов запечатлено изречение: «Уши мальчика на его спине, он слушает тогда, когда его бьют». Это была своеобразная педагогическая идея, определенный подход к воспитанию. Уже в трудах древнегреческих философов Фалеса из Милета (ок. 625 – ок. 547 гг. до н. э.), Гераклита (ок. 530–470 гг. до н. э.), Демокрита (460 – нач. IV в. до н. э.), Сократа (469–399 гг. до н. э.), Платона (427–347 гг. до н. э.), Аристотеля (384–322 гг. до н. э.), Эпикура (341–270 гг. до н. э.) и других содержалось немало глубоких мыслей по вопросам воспитания. Из античной Греции ведет свое происхождение и термин *педагогика,* который закрепился в качестве названия науки о воспитании.

Надо сказать, что из Древней Греции ведут свое происхождение и многие другие педагогические понятия и термины, например, школа (schole), что означает досуг, гимназия

(от греч. gymnasion [гимнасий] – общественная школа физического развития, а впоследствии просто средняя школа и др.).

Родоначальником педагогики Древней Греции считается Сократ. Он учил своих учеников вести диалог, полемику, логически мыслить. Сократ побуждал своего ученика последовательно развивать спорное положение и приводил его к осознанию абсурдности этого исходного утверждения, а затем наталкивал собеседника на правильный путь и подводил к выводам. Этот метод искания истины и обучения получил название «сократовский». Главное в методе Сократа – это вопросно-ответная система обучения, сутью которой является обучение логическому мышлению.

Ученик Сократа – философ Платон – основал собственную школу, где читал ученикам лекции. Эта школа получила название Платоновской академии (слово «академия» происходит от мифического героя Академа, в честь которого была названа местность вблизи Афин, где Платон основал свою школу). В педагогической теории Платона выражалась идея: восторг и познание – единое целое, поэтому познание должно приносить радость, и само слово «школа» в переводе с латинского означает «досуг», а досуг связан всегда с чем-то приятным, поэтому важно делать познавательный процесс приятным и полезным во всех отношениях.

Продолжателем педагогического наследия Платона стал его ученик, известный философ Аристотель, который со-

здал свою школу (ликей), так называемую перипатетическую школу (от греч. перипатео – прохаживаюсь). Аристотель имел обыкновение во время чтения лекций прогуливаться в ликее со своими слушателями. Аристотель написал трактаты по философии, психологии, физике, биологии, этике, социальной политике, истории, искусству поэзии и риторики, педагогике. В его школе речь шла прежде всего об общей культуре человека. Аристотель много внес в педагогику: ввел возрастную периодизацию, рассматривал воспитание как средство укрепления государства, считал, что школы должны быть государственными и все граждане должны получать одинаковое воспитание. Семейное и общественное воспитание он рассматривал как части целого. Он сформулировал принцип образования – принцип природосообразности, природолюбия. Сегодня в XXI веке мы ратуем за экологизацию всего процесса воспитания, стремимся, чтобы чувство природы закладывалось в каждом еще со школьных лет. Но у Аристотеля это уже было.

Большое внимание Аристотель уделял нравственному воспитанию, считая, что «из привычки так или иначе сквернословить развивается склонность к совершению дурных поступков». В целом он рассматривал воспитание как единство физического, нравственного и умственного воспитания, причем, по его мнению, физическое воспитание должно предшествовать интеллектуальному.

Но существовал и другой подход к воспитанию, который

был реализован в Спарте. Спартанское воспитание предполагало, чтобы все дети с 7 лет воспитывались вне родительской семьи, в суровых условиях выживания, физических испытаний, тренировочных боев и сражений, физических наказаний и требований беспрекословного послушания. В чтении и письме учились только самому необходимому, остальное подчинялось одной цели – беспрекословному послушанию, выносливости и науки побеждать.

2.2. Проблемы педагогики в Средние века и в эпоху Возрождения

В Средние века проблемы воспитания разрабатывались философами-богословами, педагогические идеи которых имели религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой. В эпоху феодализма главенствующую роль играло сословие светских феодалов-дворян, а в духовной жизни общества господствующее положение занимали религия, церковь, в силу чего воспитание носило преимущественно богословский характер. Однако воспитание детей отдельных сословий (в зависимости от их положения в феодальной иерархии) различалось по своему содержанию и характеру.

Дети светских феодалов получали так называемое рыцарское воспитание. Его программа сводилась к овладению «семью рыцарскими добродетелями»: умением ездить верхом на лошади, плавать, метать копье, фехтовать, охотиться, играть в шашки, слагать и петь стихи в честь сюзерена и «дамы сердца». Как видим, в систему подготовки рыцаря овладение грамотой не входило. Недаром на некоторых средневековых документах можно прочесть: «За неграмотного в силу его рыцарского звания расписался монах такой-то» В Средние века даже многие короли были неграмотны. В дальнейшем, однако, жизнь потребовала давать и светским феодалам определенную общеобразовательную подготовку с тем,

чтобы они могли занимать командные государственные и церковные должности.

Поскольку в каждую историческую эпоху разрабатывались свои специфические взгляды и подходы к воспитанию, постольку можно говорить о **педагогике феодального общества.**

В период средневековья античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению. В соответствии с господствовавшей в тот период идеологией на первый план в воспитании стала выступать проповедь религиозного аскетизма, умерщвления плоти и духовного порабощения личности как средства поддержания божественного благочестия.

В эпоху Возрождения (XIV–XVI века) идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться вновь. Но она трактовалась только как освобождение человека от идеологических и политических оков феодализма. Томас Мор и Томмазо Кампанелла, а также их более поздние последователи, мечтая о создании нового общества, ставили вопрос о необходимости всестороннего развития личности, причем связывали его осуществление с **соединением образования и воспитания с производительным трудом.**

Дальнейшее развитие педагогическая мысль получила в трудах мыслителей эпохи Возрождения, когда происходило разложение феодализма и начиналось развитие буржуазного общества.

Педагогические работы появлялись в рамках философии, теологии, художественной литературы.

Виднейшие деятели той эпохи – итальянский гуманист Витторино да Фельтре (1378–1446), испанский философ и педагог Хуан Вивес (1442–1540), нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (1469–1536), французский писатель Франсуа Рабле (1494–1553), французский философ Мишель Монтень (1533–1592) и др. – выдвигали немало оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей. Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, процветавшие в обучении, выступали за гуманное отношение к детям, за освобождение личности от оков феодального угнетения и религиозного аскетизма.

2.3. Ян Коменский как выдающийся педагог всех эпох

Ян Амос Коменский (1592–1670), чешский мыслитель-гуманист, философ, выдающийся педагог, создал стройную педагогическую систему, прогрессивную по своему содержанию и актуальную до сих пор. Над своим капитальным трудом «Великая дидактика» Коменский работал с 1627 по 1638 год. В нем Коменский разработал основные вопросы теории и организации учебной работы с детьми. Права М. Шагинян, что многое возникло в современной жизни из его дидактики: «Современная школа, всеобщее образование (без различий наций, классов, пола), метод наглядного обучения, звуковой метод, преимущество родного языка перед иностранным, режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыки в числе школьных предметов, чередование занятий и отдыха, сад или площадка при школе и целый ряд других практических вещей – все это выросло из дидактики Коменского, всем этим человечество обязано ему». Его известность и мировое признание, педагогические идеи до сих пор сохраняют свое научное значение, хотя он жил и творил более 380 лет назад. Большое внимание он уделял нравственному воспитанию детей, а в книге «Материнская школа» детально изложил свои взгляды на семейное воспитание.

Метод обучения, который предлагал Коменский, в отличие от схоластической школы, не отвращал детей от занятий, а должен был возбуждать в них радость, превращая овладение знаниями в приятное занятие, позволяя пройти путь к вершинам науки без скуки, окриков и побоев, а как бы шутя и играя (он предлагал учебные игры, учебные пьесы, написал книги «Школа-театр», «Школа-игра»). Школа, по Коменскому, – дом радости. Его дидактика построена на принципе целесообразности и природосообразности.

Его девиз: «Никакого насилия над человеком!» Он писал: «Академические учебные работы будут продвигаться вперед легко и успешно, если каждый посвятит себя тому виду занятий, к которому, как это можно заключить по верным признакам, его предназначила природа. Ибо по природным дарованиям один является музыкантом, поэтом, оратором, физиком и т. д., в то время как другие более склонны к богословию, медицине, юриспруденции».

Коменский выдвинул идею непрерывности образования (учить на протяжении всей жизни), разработал систему дошкольного и школьного обучения и воспитания, говорил о том, что в каждом государстве должны быть академии – высшие школы для молодежи с 18 до 24 лет, а также «школы зрелого возраста».

Коменский высоко поднимал значимость нравственного воспитания: «Надо следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей.

Они не должны терпеть лжестудентов, которые, подавая другим вредный пример бездействия и роскоши, расточают отцовское имущество и губят свои годы. Ведь слово студент в переводе с латинского “усердно занимающийся”».

В плане совершенствования обучения Коменский первый ввел принцип наглядного обучения, издав иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках». Он создал пансофическую школу (кабинеты физики, механики, естественно-исторических наук, кабинет биологии и пришкольный сад). Важна и актуальна до сих пор его идея: «Сообщить ученикам не отдельные, разрозненные знания, а систему знаний, энциклопедию, которая могла бы связно удержаться в памяти, снабдить сведениями о самом основном в каждой науке и сделать учащегося универсально образованным человеком». Он писал: «Если из наших знаний исключить то, что менее необходимо, то у нас было бы в распоряжении по меньшей мере вдвое больше времени и мы затрачивали бы вдвое меньше труда. Надо уметь отбирать только нужное». Коменский считал, «что все имеющее между собой связь должно быть преподаваемо одновременно, параллельно друг с другом» (сравните с современной идеей межпредметных связей).

Удивительно, что идеи Коменского, высказанные 380 лет назад, так актуальны и полезны в наше время. По праву его считают гениальным педагогом-провидцем.

2.4. XVIII век. Педагогические идеи Д. Локка, Ж. – Ж. Руссо

Вслед за Коменским в историю западноевропейской буржуазной педагогики вошли имена таких ее виднейших деятелей, как Джон Локк (1632–1704) в Англии, Жан-Жак Руссо (1712–1778) во Франции, Генрих Песталоцци (1746–1827) в Швейцарии, Иоганн Гербарт (1776–1841) и Адольф Дистервег (1790–1866) в Германии.

В своем труде «Мысли о воспитании» **Джон Локк** уделял большое внимание психологическим основам воспитания, а также нравственному формированию личности. Отрицая наличие врожденных качеств детей, он уподоблял ребенка «чистой доске» (tabula rasa), на которой можно писать что угодно, указывая тем самым на большую силу воспитания. Джон Локк в своей теории воспитания утверждал, что если ребенок не может получить в обществе необходимые идеи и впечатления, то значит надо менять общественные условия. Необходимо развивать физически сильного и духовно цельного человека, который приобретает знания, полезные для общества. Локк утверждал, что добро – это то, что доставляет длительное удовольствие и уменьшает страдания. А моральное добро – это добровольное подчинение человеческой воли законам общества и природы, которые находятся в божественной воле – истинной основе морали. Гармония

между личными и общественными интересами достигается в благоразумном и благочестивом поведении.

Жан-Жак Руссо, напротив, исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспосабливаясь к их склонностям и интересам. Эти идеи Руссо положили начало разработке теории «свободного воспитания» и педоцентризма в педагогической науке, согласно которым воспитание должно следовать исключительно за интересами и желаниями детей и способствовать их развитию.

Жан-Жак Руссо изложил педагогические воззрения в книге «Эмиль, или О воспитании». Руссо критикует книжный характер обучения, оторванный от жизни, предлагает учить тому, что ребенку интересно, чтобы ребенок был сам активен в процессе обучения и воспитания; надо доверять ребенку его самовоспитание. Руссо был поборником развития у детей самостоятельного мышления, настаивая на активизации обучения, его связи с жизнью, с личностным опытом ребенка, особое значение придавал трудовому воспитанию.

Педагогические принципы Ж. – Ж. Руссо таковы.

1. Содержание и методика обучения должны способствовать развитию самодеятельности и активности ученика. Ученика в процессе обучения всегда надо ставить в положение исследователя, который сам как бы открывает научные ис-

тины. «Пусть он, – писал Руссо, – достигает знания не через вас, а через самого себя, пусть он не заучивает науку, а выдумывает ее сам».

2. Знания следует получать не из книг, а из жизни. Книжный характер обучения, оторванность от жизни, от практики – недопустимы и губительны.

3. Надо учить всех не одному и тому же, а учить тому, что интересно именно конкретному человеку, что соответствует его наклонностям, тогда ребенок будет активен в своем развитии и обучении.

4. Необходимо развивать у ученика наблюдательность, активность, самостоятельность суждений на основе непосредственного общения с природой, жизнью, практикой.

2.5. Основные идеи педагогики Г. Песталоцци, А. Дистервега

Идеи Руссо получили дальнейшее развитие и практическое воплощение в трудах швейцарского педагога **Генриха Песталоцци** (1746–1827), который утверждал, что цель обучения – в развитии человечности, в гармоническом развитии всех сил и способностей человека. Он считал, что воспитание должно быть природосообразным: оно призвано развивать присущие человеческой природе духовные и физические силы в соответствии со свойственным ребенку стремлением к всесторонней деятельности. Главная заслуга Песталоцци в том, что он является одним из основоположников дидактики начального обучения. Его теория элементарного образования включает умственное, нравственное, физическое и трудовое воспитание, которое осуществляется в тесной связи и взаимодействии, чтобы в итоге получить гармонично развитого человека. Его идею развивающего обучения К. Д. Ушинский называл великим открытием. Песталоцци разработал методику обучения детей счету, измерению и речи, расширил элементарные сведения обучения, включив в него сведения из геометрии, географии, а также рисование, пение и гимнастику.

Генрих Песталоцци в своем сочинении «Лингард и Гертруда» развивал идеи о гуманном характере воспитания,

доброжелательном отношении к детям, привитии им сочувствия и сострадательности к людям как основы их нравственного развития. В практической педагогической деятельности Песталоцци пытался соединить обучение и воспитание детей с организацией их посильного труда, использовал воспитательную роль детского сообщества, получившего впоследствии название воспитательного коллектива, для нравственного формирования своих питомцев.

Педагогические принципы Г. Песталоцци таковы.

1. Всякое обучение должно основываться на наблюдении и опыте и лишь затем подниматься к выводам и обобщениям.

2. Процесс обучения должен строиться путем последовательного перехода от части к целому.

3. Основой обучения является наглядность. Без применения наглядности нельзя добиться правильных представлений, развития мышления и речи.

4. Необходимо бороться с вербализмом, «словесной рассудочностью образования, способной формировать только пустых болтунов».

5. Обучение должно способствовать накоплению знаний и в то же время развивать умственные способности, мышление человека.

Заметную роль в разработке педагогических основ воспитания сыграл **Иоганн Гербарт,** хотя частично его идеи носили консервативный характер. Именно с этих позиций он

считал необходимым подавлять в детях «дикую резвость», используя для этого физические наказания, а также осуществлять неослабный надзор за их поведением и записывать их проступки в особый журнал (кондуит).

С прогрессивно-демократических позиций разрабатывал педагогическую теорию немецкий педагог **Адольф Дистервег.** Особенно полезными являются его идеи активизации учебной деятельности учащихся, усиления значимости их самостоятельной работы.

Он был последователем Песталоцци и основными принципами воспитания считал природосообразность, культуросообразность и самодеятельность.

Под природосообразностью он понимал раскрытие врожденных задатков ребенка в соответствии с заложенным в нем стремлением к развитию. Выдвинутый им **принцип культуросообразности** означал, что воспитание должно считаться не только с природой ребенка, но и с уровнем культуры данного времени и страны. Самодеятельность Дистервег считал решающим фактором, определяющим личность человека, все его поведение. Он дополнил идею Песталоцци о развивающем обучении, сформулировал 33 закона и правила.

2.6. Становление педагогики в России

Активно разрабатывались идеи воспитания в российской педагогике. Необходимо отметить, что в России с давних времен открывались школы. Сохранились сведения об открытии школы для 300 детей в Новгороде в 1030 году.

Весьма плодотворной была теоретическая и практическая деятельность в области педагогики выходца из Белоруссии **Симеона Полоцкого** (1629–1680). В 1667 году он был назначен воспитателем царских детей и обучал царевичей Алексея, Федора и царевну Софью. Под его наблюдением воспитывался Петр I. Симеон Полоцкий разработал проект Славяно-греко-латинской академии, которая была открыта в 1687 году, уже после его смерти, и значительно расширила высшее образование в российском государстве. С. Полоцкий считал главными факторами воспитания пример родителей и учителей, а также окружающую среду. Он выступал против теории «врожденных идей», которыми якобы определяется развитие детей, и придавал большое значение воспитанию, которое, по его мнению, должно направляться на формирование чувств и разума человека.

Большой вклад в развитие российской педагогической мысли внес **М. В. Ломоносов** (1711–1765). Он создал ряд учебных книг: «Риторику» (1748), «Российскую грамматику» (1755) и др.

Заметный след в российской педагогике оставил **Н. И. Новиков** (1744–1818). Он издавал первый в России журнал «Детское чтение для сердца и разума» и с просветительских позиций вел борьбу с крепостничеством. Он считал, что у детей надо воспитывать уважение к труду, доброжелательность и сострадание к людям. В статье «О воспитании и наставлении детей. Для распространения общеполезных знаний и всеобщего благополучия» Н. И. Новиков впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой.

С XVIII века начинается профессиональная подготовка учителей. В 1732 году, в частности, открывается первая учительская семинария в Германии (г. Штеттин). В 1779 году учреждается педагогическая (учительская) семинария при Московском университете, а с 1804 года последовало открытие в России педагогических институтов. Становится необходимым преподавание педагогики как особой научной дисциплины, а в 1840 году в Главном педагогическом институте открывается кафедра педагогики.

Оригинальные педагогические идеи выдвигал **Л. Н. Толстой,** который в своем имении Ясная Поляна организовал начальную школу для детей крестьян и осуществлял там свои мысли об обучении и воспитании. Большое внимание он обращал на развитие творческой самостоятельности детей, стремился к воплощению теории «свободного воспитания», создал учебник для начальной школы «Азбука».

2.7. Дидактическая система К. А. Ушинского

В России цельную дидактическую систему разработал педагог **Константин Дмитриевич Ушинский** (1824–1870). Стержнем его педагогической системы стали требования демократизации образования и обучения, идея народности воспитания, признания творческой силы трудового народа и его прав на образование. Ушинский отмечал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях». Он показал, что знать человека во всех отношениях – это значит изучить его физические и психические особенности. Ушинский мечтал о таком времени, когда педагог будет не только учителем, но и психологом. В своем капитальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868–1869) он дал анализ психологических механизмов внимания, интереса, памяти, воображения, эмоций, воли, мышления, обосновал необходимость их учета в процессе обучения. Особое внимание обратил на влияние непреднамеренного воспитания, общественной среды, «духа времени», культуры и передовых общественных идеалов. Цель воспитания, по Ушинскому, – формирование активной и творческой личности, подготовка человека к физическому и умственному труду как высшей форме человеческой

деятельности. Считая роль религии в формировании общественной морали положительной, он выступал в то же время за независимость ее от науки и школы, выступал против руководящей роли духовенства в школе.

Проблемы нравственного воспитания представлены у Ушинского как общественно-исторические. В нравственном воспитании он отводил одно из главных мест патриотизму, который исключает шовинизм, требует воспитания гражданского долга – «высказать смелое слово истины» против гнета и насилия. Его система нравственного воспитания ребенка исключала авторитарность, она строилась на силе положительного примера, на разумной деятельности ребенка. Он требовал от учителя развития активной любви к человеку, создания атмосферы товарищества. (Вот где корни педагогики сотрудничества.)

Новой педагогической идеей Ушинского была постановка перед учителем задачи научить учеников учиться: «Следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания».

Ушинский утвердил принцип воспитывающего обучения, который представляет собой единство обучения и воспитания: «Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека». Таким образом, К. Д. Ушинский по праву считается основоположником научной педагогики в России.

Педагогические принципы К. Д. Ушинского.

1. Обучение должно строиться с учетом возрастных и психологических особенностей развития ребенка. Оно должно быть посильным и последовательным.

2. Обучение должно строиться на основе принципа наглядности.

3. Ход обучения от конкретного к абстрактному, отвлеченному, от представлений к мысли – естественен и основывается на ясных психологических законах человеческой природы.

4. Обучение должно развивать умственные силы и способности учеников, а также давать необходимые в жизни знания.

2.8. Особенности школьного образования и педагогических теорий в России в 1920–1930 годах

В послереволюционной России строительство системы школьного образования шло в течение почти десятилетия. В декабре 1917 года специальным постановлением Совета Народных Комиссаров все учебные заведения были переданы Народному комиссариату просвещения. В его деятельности большую роль сыграли А. В. Луначарский и Н. К. Крупская.

В 1920 году Наркомпрос опубликовал учебный план единой советской школы, который имел отличительные особенности по сравнению с учебными планами в дореволюционной России:

• разносторонний состав учебных предметов, включающий гуманитарные, физико-математические и естественные науки;

• большое количество учебных часов на язык и литературу, математику и естественные науки;

• значительное количество часов на физическое воспитание.

В дальнейшем учебные планы советской школы многократно перерабатывались, однако эти характерные черты оставались неизменными. В середине 1920-х годов были по-

пытки введения комплексных программ: весь объем знаний был преподнесен в виде единого комплекса сведений о природе, труде и человеческом обществе. Таким образом, пытались заполнить разрыв между различными школьными предметами и соединить обучение с жизнью и практикой. Вводились новые методы и приемы обучения. Школа имела две ступени: начальную и среднюю, которые в разные годы имели разную продолжительность.

В 1930 году было объявлено о всеобщем обязательном начальном обучении. Ряд постановлений ЦК ВКП(б) в 1930-е годы четко определил требования к общеобразовательной школе: обеспечить высокий уровень знаний, политехническое обучение в тесной взаимосвязи с прочным усвоением основ наук. Было указано, что основной формой организации учебной работы должен стать урок «с данной группой учащихся со строго определенным расписанием занятий и твердым составом учащихся» при четком определении продолжительности и структуры учебного года.

Школа была ориентирована на образование информационного типа, продуцирующее знания, умения, навыки. С помощью образования решались острые социальные проблемы: сначала обучение всех граждан грамоте, затем – повышение уровня образованности населения, подготовка профессиональных кадров для всех отраслей производства и культурной сферы.

Школе был четко сформулирован социальный заказ: вос-

питание человека определенного типа. Это определило жесткую нормативно-охранительную систему воспитания: введение единой детской организации (пионерской), идеологизация воспитательной и учебной работы.

Педагогическая теория 1920–1930-х годов в России имела ряд характерных особенностей: основная педагогическая идея того времени – идея трудовой школы, основанной на принципах политехничности и индустриализации.

Политехнический принцип заключается в том, что трудовые занятия любого специального вида являются средством изучения общих основ производства. Наибольшее развитие принцип политехничности получил в трудах Н. К. Крупской.

«Трудовая школа есть орудие выработки нового человека и новой культуры пролетариата, основанной на условиях общественного труда», – писал П. П. Блонский, обосновывая принцип индустриализации, понимаемый как тесная связь школы непосредственно с производством. Эти идеи нашли отражение в создании нового типа школ, так называемых ФЗУ. Школы фабрично-заводского ученичества ставили своей целью подготовку квалифицированных рабочих для промышленности и транспорта. В учебные планы ФЗУ наряду со специальными дисциплинами включали общеобразовательные дисциплины, и учащиеся получали образование в объеме школы-семилетки.

Трудовое воспитание считалось важнейшей частью педагогической практики.

С. Т. Шацкий отмечал: «Центром, основой педагогической работы является детский труд, существенно отличающийся от взрослого тем, что он должен быть общеобразовательным». Вопросы трудового воспитания рассматривались в трудах А. С. Макаренко.

Другой важной проблемой педагогической теории была организация и воспитание детского коллектива. Чувство коллективизма, по мнению Н. К. Крупской, – основа нравственного воспитания. Общественно полезная работа детей в коллективе должна и может стать эффективным средством воспитания при условии хорошей организации, соответствия работы знаниям и умениям детей. Вопросы формирования детского коллектива и творческой целеустремленной личности разрабатывались в трудах практически всех крупных ученых-педагогов того времени.

2.9. Педагогические идеи П. П. Блонского и А. С. Макаренко

Павла Петровича Блонского (1884–1941) часто называют советским Песталоцци, он оказал большое влияние на педагогов двадцатых годов. Он сформулировал основополагающие педагогические идеи: обучение и воспитание должно осуществляться на основе знаний закономерностей развития ребенка; уважение личности ребенка, его потребностей и интересов; разностороннее развитие личности ребенка (умственное, нравственное, эстетическое, трудовое). Исследования Блонского основывались на двух главных принципах: идее развития и целостном подходе к изучению ребенка. Он попытался дать полную картину жизни ребенка, рассматривая его как «естественное целое». В учебнике «Педология» (1936) Блонский дал представление о своеобразии разных возрастных периодов и связанных с ним особенностей воспитания и обучения. Блонский выдвинул оригинальную теорию памяти, рассматривая различные ее виды как ступени развития мнемонической функции, высказал гипотезу о происхождении внутренней речи у ребенка, изучая эмоциональную сферу, считал ее фундаментом поведения человека. Блонский сформулировал принцип индустриализации – тесной связи школы с производством, трудовым профессиональным обучением.

Блонский – автор первого учебного пособия по педагогике в советской России.

Антон Семенович Макаренко (1888–1939) – один из виднейших отечественных педагогов, всю свою научную деятельность связывал с воспитательной практикой (практически осуществлял воспитательную работу в колонии для малолетних преступников, преобразовав ее в коммуну – этот педагогический опыт Макаренко описал в литературных произведениях «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях»). Макаренко создал теорию воспитательного коллектива как формы педагогического процесса, в котором формируются присущие объединению людей нормы, стиль жизни, отношения. Макаренко разработал вопросы строения и организации коллектива, методов воспитания в нем, методику формирования сознательной дисциплины, создания воспитывающих традиций. Опыт творческого развития личности в коллективе по методике Макаренко принципиально важен для современной педагогической науки. Его педагогические находки – разновозрастные отряды, советы командиров, самоуправление, создание мажорного оптимистического тона в жизни коллектива и др. – имеют значение до сих пор. «В краткой формуле сущность моего педагогического опыта можно сформулировать так: как можно больше требовательности к человеку и как можно больше уважения к нему», – писал Макаренко.

Макаренко подчеркивал решающее влияние социальной

среды, условий труда и отдыха, быта на формирование мировоззрения и нравственности личности. Он писал: «Дети не готовятся к труду и жизни а живут и трудятся, мыслят и переживают, и к ним надо относиться как к товарищам и гражданам, видеть и уважать их права и обязанности, включая право на радость и обязанность ответственности». Воспитание личности в коллективе и через коллектив – главная задача воспитательной работы.

Настоящий коллектив должен иметь общую цель, заниматься разнообразной деятельностью, в нем должны быть органы, направляющие его жизнь и работу. Для детского коллектива необходима бодрая, радостная, мажорная атмосфера. Макаренко научно обосновал требования, которым должен отвечать педагогический коллектив воспитательного учреждения, и правила его взаимоотношений с коллективом воспитанников.

Трудовое воспитание, по мнению Макаренко, является одним из важнейших элементов воспитания. Участие в производительном труде сразу меняет социальный статус ребенка, превращает его во «взрослого» гражданина. Идея соединения обучения с производительным трудом, причем производительный труд должен быть организован определенным образом, как часть воспитательного процесса, была реализована Макаренко на практике; этот опыт доказал, что самосознание детей получает огромный творческий импульс благодаря участию в производительном труде.

Макаренко разработал важнейшие вопросы семейного воспитания, в том числе структуры семьи, ее культуры, методов воспитания в семье. Макаренко утверждал, что воспитать ребенка правильно легче, чем потом его перевоспитывать. Семья как коллектив, поведение родителей в конечном счете определяют успех воспитания детей. В «Книге для родителей» Макаренко показывает, что семья является первичным коллективом, где все являются полноправными членами со своими функциями и обязанностями, в том числе и ребенок. Личный пример родителей, их поступки, отношение к труду, к вещам, их отношения между собой – все это влияет на ребенка, формирует его личность. Родители должны проявлять к детям требовательную любовь и иметь в глазах детей заслуженный авторитет.

Педагогические открытия Макаренко послужили основой для развития социальной педагогики, исправительно-трудовой педагогики. Он выступал против использования для детей элементов тюремного режима, принижения роли воспитательных методов, усиления производственного уклона.

2.10. Концепция развития и обучения Л. С. Выготского

Выдающийся психолог и педагог **Л. С. Выготский** сформулировал ряд законов психического развития ребенка:

• детское развитие имеет свой ритм и темп, который меняется в разные годы жизни (год жизни в младенчестве не равен году жизни в отрочестве);

• развитие есть цепь качественных изменений, и психика ребенка принципиально качественно отличается от психики взрослых;

• закон неравномерности детского развития: каждая сторона в психике ребенка имеет свой оптимальный период развития.

Закон развития высших психических функций. Согласно Л. С. Выготскому, высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения ребенка, как форма сотрудничества с другими людьми и лишь потом они становятся индивидуальными функциями и способностями самого ребенка. Так, сначала речь – средство общения между людьми, но в ходе развития она становится внутренней и начинает выполнять интеллектуальную функцию. Отличительные особенности высших психических функций – опосредованность, осознанность, произвольность, системность; они формируются прижизненно в

процессе овладения специальными средствами, выработанными в ходе исторического развития общества; развитие высших психических функций происходит в процессе обучения, в процессе усвоения заданных образцов.

Детское развитие подчиняется не биологическим законам, а общественно-историческим законам, развитие ребенка происходит путем присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности. Таким образом, движущая сила развития у человека – это обучение. Но обучение не тождественно развитию, оно создает зону ближайшего развития, приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале для ребенка возможны только в процессе взаимодействия со взрослыми и сотрудничества с товарищами, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка. Зона ближайшего действия – это расстояние между уровнем актуального развития ребенка и уровнем его возможного развития при содействии взрослых, «зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; характеризует умственное развитие на завтрашний день». «Феномен зоны ближайшего развития свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии ребенка» (Л. С. Выготский).

Человеческое сознание не сумма отдельных процессов, а система, структура их. Так, в раннем детстве в центре сознания находится восприятие, в дошкольном возрасте – память,

в школьном – мышление. Все остальные психические процессы развиваются в каждом возрасте под влиянием доминирующей в сознании функции. Процесс психического развития состоит в перестройке системной структуры сознания, которая обусловлена изменением его смысловой структуры, то есть уровнем развития обобщений. Вход в сознание возможен только через речь и переход от одной структуры сознания к другой осуществляется благодаря развитию значения слова – обобщения. Формируя обобщение, переводя его на более высокий уровень, обучение способно перестраивать всю систему сознания («один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии»).

Дальнейшее развитие идей Выготского в отечественной психологии позволило прийти к следующим положениям.

Никакое воздействие взрослого на процессы психического развития не может быть осуществлено без реальной деятельности самого ребенка. И от того, как эта деятельность будет осуществлена, зависит процесс самого развития. Процесс развития – это самодвижение ребенка благодаря его деятельности с предметами, а факты наследственности и среды – это лишь условия, которые определяют не суть процесса развития, а лишь различные вариации в пределах нормы. Так возникла идея о ведущем типе деятельности как критерии периодизации психического развития ребенка (по А. Н. Леонтьеву).

Ведущая деятельность характеризуется тем, что в ней пе-

рестраиваются основные психические процессы и происходят изменения психологических особенностей личности на данной стадии ее развития. Содержание и форма ведущей деятельности зависит от конкретноисторических условий, в которых протекает развитие ребенка. Смена ведущих типов деятельности подготавливается длительно и связана с возникновением новых мотивов, которые побуждают ребенка к изменению положения, занимаемого им в системе отношений с другими людьми. Разработка проблемы ведущей деятельности в развитии ребенка – фундаментальный вклад отечественных психологов в детскую психологию. В исследованиях А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. Я. Гальперина была показана зависимость развития психических процессов от характера и строения различных типов ведущей деятельности. В процессе развития ребенка вначале происходит освоение мотивационной стороны деятельности, а затем операционно-технической; в развитии можно наблюдать чередование этих видов деятельности (по Д. Б. Эльконину). При усвоении общественно выработанных способов действий с предметами и происходит формирование ребенка как члена общества. Развивая идеи Выготского, Д. Б. Эльконин рассматривает каждый возраст на основе критериев:

• социальная ситуация развития – система отношений, в которую ребенок вступает в обществе;

• основной или ведущий тип деятельности ребенка в этот

период;

• основные новообразования развития, причем новые достижения в развитии ведут к неизбежности изменения и социальной ситуации, к кризису.

Кризис – переломные точки в детском развитии, отделяющие один возраст от другого. Кризисы в 3 года и 11 лет – кризисы отношений, вслед за ними возникает ориентация в человеческих отношениях, а кризисы в 1 год и 7 лет – открывают ориентацию в мире вещей.

2.11. Гуманистические педагогические идеи В. А. Сухомлинского

В. А. Сухомлинский (1918–1970) является крупнейшим педагогом нашего столетия, его педагогические работы переведены на 40 языков народов мира, он рассматривал практически все аспекты теории и практики воспитания, дидактики и школоведения.

Талантливый практик и теоретик, он всю жизнь проработал в сельской школе. Важное место в его деятельности занимает проблема творческого отношения педагога к своей профессиональной деятельности, имеющей огромное социальное значение. В книге «Разговор с молодым директором школы» он писал: «Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, а не превращался в скучную однообразную повседневность, ведите каждого учителя на тропку исследователя». Успех работы воспитателя возможен только при организации сочетания мастерства и творчества, при глубоком знании духовной жизни детей, особенностей каждого ребенка.

Основное внимание Сухомлинский уделял воспитанию у подрастающего поколения гражданственности. Он продолжил развитие учения о воспитательном процессе в коллек-

тиве, разработал методику работы с отдельным учеником в коллективе. Детский коллектив – сообщество детей, в котором есть идейная, интеллектуальная, эмоциональная и организаторская общность. Путь к богатству духовной жизни коллектива сложен: от индивидуального вклада каждого воспитанника – к общему «богатству» коллектива, а от него к влиянию на индивида и вновь к увеличению частного вклада в общий фонд и так до бесконечности, т. е. устанавливаются двусторонние глубокие связи. Сухомлинский вводит новые понятия – «коллективная духовная жизнь», «интеллектуальный фон класса». Взаимодействие разнообразных интересов и увлечений, обмен духовными приобретениями, знаниями повышает «интеллектуальный фон», повышает общий уровень развития детей, вызывает стремление больше узнать и тем самым помогает в главном – в учении, а ведь учение – главный совместный труд в школьном коллективе. Глубоко и оригинально разработаны Сухомлинским вопросы воспитательного воздействия традиций, фольклора, природы.

В книге «Сердце отдаю детям» Сухомлинский ярко показал, что успех работы воспитателя, направленной на гармоничное развитие детей, возможен только при глубоком знании духовной жизни и особенностей развития каждого ребенка.

2.12. Педагоги-новаторы

В конце 70-х – начале 80-х годов на арену общественно-педагогической жизни вышел большой отряд педагогов-новаторов, педагогов-практиков. «Творчество учителя – творчество ученика» – таков их девиз. Увлеченность своим предметом, умение построить урок так, чтобы все ученики участвовали в учебном труде, любовь к детям, уважение к личности ребенка с того самого дня, когда он переступил порог школы, – это то, что отличает настоящего учителя.

Издательство «Педагогика» с 1979 года стало выпускать серию «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». В числе первых вышли книги, рассказывающие о педагогическом опыте В. Ф. Шаталова, Е. И. Ильина, С. И. Лысенковой, Ш. Амонашвили.

Педагогика сотрудничества, которую развивают педагоги-новаторы, основывается на воспитательном подходе к обучению: судить о ребенке следует не по знаниям, а по его отношению к труду, к людям, нравственным ценностям и качествам.

Индивидуальный подход Шаталова рассчитан на всех учеников одновременно: он возбуждает атмосферу коллективной, увлеченной и творческой работы. Шаталов борется за избавление детей от унижающего их достоинство страха перед двойкой, вселяет в них оптимизм, дает возможность

ощутить свой успех в учебе. Для этого Шаталов использует такие приемы: объясняет учебный материал максимально четко, логично, используя наглядные блок-схемы, отражающие логические связи учебного материала, ученики отвечают, опираясь на блок-схему, дома первоначально решают те же задачи, которые рассматривались на уроке, – в результате даже «слабые», но желающие учиться ученики могут добиться успеха. По мере освоения материала учебной темы ученики имеют право творчески выбирать любые задания из набора предложенных, находить свои творческие варианты решения, при проверке исправляются ошибки, но оценки не ставятся. Оценка знаний производится после усвоения темы каждым учеником.

Шаталов утверждает, что главные методические инструменты учителя – чуткость, понимание внутреннего мира ребенка, его переживаний, сомнений, слабостей.

Индивидуальное воздействие на личность ребенка через работающий, созидающий, творящий коллектив характерно для многих педагогов-новаторов. Учитель труда и черчения И. П. Волков считал, что для развития склонностей и способностей учащихся необходимы возможности попробовать свои силы в различных видах деятельности. В его «свободной мастерской» собраны всевозможные инструменты и материалы, каждый может выбрать дело по душе, при этом нет ограничения инициативы школьника. Существует лишь одно правило: «Научился сам – научи товарища».

В своем творчестве педагоги-новаторы стремились преодолеть замкнутость школьного классного мира, отрыв обучения от жизни. Е. И. Ильин, например, убежден, что уроки литературы должны стать уроками человековедения, стать средством глубокого творческого восприятия литературы и как учебного предмета, и как учебника жизни.

2.13. Направления современной зарубежной педагогики

Современная зарубежная педагогика представлена следующими наиболее заметными концепциями: традиционалистической, рационалистической моделью, феноменологическим направлением.

Представители традиционизма (Ж. Махсо, Л. Кро, Ж. Капель (Франция), Г. Кэвелти, Д. Равич, Ч. С. Финн (США) и др.) намерены дать новую жизнь систематическому академическому образованию как ретранслятора культуры прошлого.

Разработчики рационалистической модели образования (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер и др.) концентрируют усилия на проблеме усвоения знаний и практической адаптации молодежи через образование к существующему обществу.

Представители феноменологического направления (А. Маслоу) исповедуют гуманистическую направленность образования. По-прежнему заметна традиция социальной педагогики во Франции (П. Бурдье, Ж. Капель, Ш. Фурастье).

Психологическая парадигма воспитания (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс) в центр воспитания и обучения выставляет интересы, психику, индивидуальные особенности детей. Главный их тезис – бережное отношение к личности ребенка.

Влиятельные идеи нового воспитания во Франции (Р. Галь, А. Медичи, А. Фабр и др.) формулируются в главном постулате: личность – это прежде всего биологическое существо с природной рефлексией.

Экзистенциальная педагогика рассматривает гуманизацию воспитания, обучения, школы, т. е. поворот к личности ребенка.

Можно отметить существование в современной зарубежной педагогике пяти основных парадигм:

• традиционалистическая, или парадигма «знаний»: главная цель обучения и воспитания – дать человеку глубокие, прочные, разносторонние академические знания; «плохой» ученик – это незнающий ученик;

• технократическая прагматическая парадигма: главная цель педагогического процесса – дать человеку те знания и навыки, которые практически будут полезны и необходимы в жизни и профессиональной деятельности человека в современном обществе, помогут правильно взаимодействовать с современной техникой и пр.;

• бихевиоралъная поведенческая парадигма: главная цель педагогического процесса – сформировать правильные формы социального поведения людей, адекватного выполнения социальных ролей, соблюдения норм морали и норм поведения в обществе;

• гуманистическая парадигма: главная цель педагогического процесса – способствовать развитию способностей

человека, развитию его личности, его духовному росту, его нравственности и самосовершенствованию, самореализации.

• теологическая парадигма: основное направление педагогического процесса – в развитии религиозных чувств и нравственных основ человека.

2.14. Современные проблемы образования

И зарубежные, и отечественные ученые отмечают, что система образования не удовлетворяет современным требованиям и вследствие этого находится в состоянии кризиса.

Суть мирового кризиса образования видится прежде всего в обращенности сложившейся системы образования (так называемое «поддерживающее обучение») в прошлое, ориентированности ее на прошлый опыт, отсутствии ориентации на будущее.

Современное развитие общества требует новой системы образования – «инновационного обучения», которое формировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее.

Философия образования должна дать новое представление о месте человека в современном мире, о смысле его бытия, о социальной роли образования в решении ключевых проблем человечества.

Науки о человеке и обществе (психология образования, социология и другие) нужны, чтобы иметь современное научное представление о закономерностях поведения и развития человека, а также модель взаимодействия между людьми внутри образовательной системы и самой системы образова-

ния – с обществом. «Теория практики», включающая современную педагогику, социальное проектирование, менеджмент системы образования и др., даст возможность представить облик новой системы образования: определить цели, структуры системы, принципы ее организации и управления. Она же явится инструментом реформирования и адаптации системы образования к изменяющимся условиям жизни.

Итак, обозначены фундаментальные основы развития образования. Предлагаемую методологию можно назвать гуманистической, так как в центре ее оказывается человек, его духовное развитие, система ценностей.

Сущность гуманитаризации образования видится прежде всего в формировании культуры мышления, творческих способностей студента на основе глубокого понимания истории культуры и цивилизации, всего культурного наследия. Вуз призван выпустить специалиста, готового к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, и чем богаче будет его натура, тем ярче она проявится в профессиональной деятельности.

3. Педагогика – наука о воспитании

3.1. Воспитание, становление, формирование, социализация, самовоспитание, перевоспитание

Воспитание понимают как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов и убеждений, социального поведения. Понятие «воспитание» связано и в то же время отличается от понятий «становление», «формирование», «социализация». **Социализация** – процесс формирования личности в определенных социальных условиях, в ходе которого человек усваивает социальный опыт, избирательно вводит в свою систему поведения такие нормы и правила поведения, которые приняты в данном обществе или социальной группе. **Становление** – термин, отражающий достижение ребенком такого уровня развития, когда он становится способным самостоятельно жить в обществе, самостоятельно выстраивать свое поведение, осознавать свои отношения с миром и производить относительно устойчивый ценностный выбор. Сказать о том, что личность окончательно состоялась, так же невозможно, как невозможно представить застывший про-

цесс. Вся динамика жизни и ход событий будет влиять на человека до самой смерти. И, значит, существует надобность в другом понятии, более широком и гибком, которое бы отразило бесконечность изменения личности человека под воздействием всей суммы жизненных и социальных факторов. Таким понятием является «формирование». **Формирование личности** – процесс изменения личности в ходе взаимодействия ее с реальной действительностью, появления физических и социально-психологических новообразований в структуре личности.

Профессор Б. З. Вульфов краеугольным камнем своей теории педагогического процесса образования человека считает идею единства трех взаимообусловленных, но разных явлений: социализации, воспитания и саморазвития, которые подобно вершинам связаны в своеобразный педагогический треугольник и которые, в сущности, являются содержанием процесса формирования социальности человека. Одна «вершина» – социализация, вторая «вершина» – воспитание. Воспитание чаще всего целенаправленно. Его обеспечивает вся система образования, производство, армия, общественность.

Третья «вершина» – саморазвитие. Оно тоже двусоставно, так как, во-первых, включает естественное психофизиологическое развитие организма. Такое развитие – сугубо, казалось бы, биологическое – определенным образом обусловлено социализацией (культура быта, питание, здоровье) и вос-

питанием (занятие спортом, закаливание, режим, личная гигиена). Мы ему содействуем или препятствуем. Во-вторых, саморазвитие – желание и реализуемое умение человека развивать себя, активность в самовоспитании, поиск оптимальных сфер самореализации и самоутверждения. Сферы эти определяются идеалами и мотивами человека, его духовными потребностями, которые формируются социализацией и воспитанием.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, купив полную легальную версию на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.