

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

А.В. Кирьякова, Е.А. Гараева

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Учебное пособие

Рекомендовано ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» для обучающихся по образовательной программе высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Оренбург
2020

УДК 37.01 (075.8)
ББК 74.03я73
К 43

Рецензент – профессор, доктор педагогических наук В.В. Мороз

Кириякова, А.В.

К 43 История педагогики и образования: учебное пособие / А.В. Кириякова, Е.А. Гараева; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2020. – 120 с.
ISBN 978-5-7410-2426-3

В учебном пособии отражены ведущие концептуальные историко-педагогические подходы к осмыслению педагогического процесса, предлагается целостное изложение основных явлений теории и практики образования, начиная с рассмотрения предмета истории педагогики и образования и заканчивая современными тенденциями развития педагогической действительности.

Учебное пособие предназначено для обучающихся по образовательной программе высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Дополнительное образование (воспитательная работа)»

УДК 37.01 (075.8)
ББК 74.03я73

ISBN 978-5-7410-2426-3

© Кириякова А.В.,
Гараева Е.А., 2020
© ОГУ, 2020

Содержание

Введение	4
1 Введение в историю педагогики и образования	7
1.1 Цель и задачи курса «История педагогики и образования» как научной и учебной дисциплины	7
1.2 Объект и предмет истории педагогики и образования	9
1.3 Методологические подходы к истории развития педагогической мысли	15
2 Педагогические взгляды в истории зарубежной педагогики	24
2.1 Воспитание, школа и педагогическая мысль в эпоху Античности	24
2.2 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Средневековье. Гуманистическая педагогика эпохи Возрождения	29
2.3 Зарубежная педагогика XVII-XIX вв.	33
2.4 Педагогические реформы в Западной Европе в конце XIX – начале XX века .	39
2.5 Основные реформаторские педагогические течения, их место и роль в образовании XX века	42
2.6 Школа и педагогика за рубежом во второй половине XX века	50
3 Педагогические взгляды в истории отечественной педагогики.....	59
3.1 Воспитание, школа и педагогическая мысль Древней Руси и Русского государства XI-XVII вв. Развитие педагогической мысли в педагогических памятниках древнерусской литературы	59
3.2 Педагогическая мысль и школьные реформы в России в XVIII веке	66
3.3 Школа и педагогика в России в XIX – начале XX века	74
3.4 Отечественная школа и педагогика советского периода.....	78
3.5 Образование и педагогика в России на рубеже XX – XXI веков.....	85
3.6 Современная система российского образования. Глобальные образовательные тенденции.....	89
Заключение.....	96
Список использованных источников	98
Приложение А Комплекс индивидуальных творческих заданий по дисциплине...	104
Приложение Б Вопросы к экзамену по дисциплине.....	118

Введение

Изучение дисциплины «История педагогики и образования» в системе профессиональной подготовки будущего педагога дополнительного образования имеет особое значение. Освоение содержания дисциплины обеспечивает расширение педагогического кругозора обучающихся, содействует становлению профессионально-личностной позиции, позволяет осознавать глубинные связи педагогических явлений и процессов в их целостности и взаимодействии с общекультурными процессами в мире и понимать роль педагогического наследия в теории и практике современной системы образования. В представленном учебном пособии на основе ведущих концептуальных историко-педагогических подходов к осмыслению педагогического процесса предлагается целостное изложение основных явлений теории и практики образования, начиная с рассмотрения предмета истории педагогики и образования и заканчивая современными тенденциями развития педагогической действительности.

Изучение тем, составляющих содержание учебного пособия, позволит студентам сформировать представление о том, что историко-педагогическое осмысление современной теории и практики образования – это достаточно сложная задача, поскольку для грамотной и всесторонней ее оценки необходимо время, выступающее в качестве критерия жизнеспособности любых педагогических инноваций и условия определения ведущих и случайных тенденций.

Содержание представленного учебного пособия «История педагогики и образования» нацелено на обеспечение усвоения будущими педагогами дополнительного образования мирового историко-педагогического процесса, закономерностей его развития в единстве теории и практики воспитания, образования и обучения у разных народов в конкретных исторических формах от древнейших времен и до наших дней.

Учебное пособие состоит из трех разделов, каждый из которых включает соответствующие подразделы (темы). Все разделы пособия сопровождаются списком литературных источников для самостоятельной подготовки студентов. В

приложениях пособия представлены комплекс индивидуальных творческих заданий для студентов и перечень экзаменационных вопросов.

Содержание учебного пособия выстроено в логике анализа важнейших историко-педагогических этапов, образовательных идей, взглядов выдающихся представителей педагогической мысли прошлого в тесной связи с историей развития человеческого общества и рассмотрения реализации этих идей в теории и практике образовательного процесса. В результате комплексного изучения содержания теорий и концепций великих педагогов у будущих педагогов формируется целостное педагогическое сознание и вырабатывается субъективный взгляд на педагогический опыт человечества и возможности его использования в настоящем.

Изучение и всесторонний анализ основных педагогических идей и ключевых концепций прошлого способствует актуализации к развитию творческого педагогического мышления будущих педагогов, обеспечивает возможности для формирования общей и педагогической культуры, а также стимулирует особый интерес к историко-педагогическому наследию и формирует потребность в его дальнейшем изучении.

Предлагаемые к каждому разделу учебного пособия научные источники, а также представленный в приложении комплекс индивидуальных творческих заданий обеспечивают возможности для актуализации самостоятельной работы студентов в рамках изучения дисциплины «История педагогики и образования».

Содержание учебного пособия опирается на материалы современных учебников, учебных пособий, монографий, хрестоматий, очерков по истории педагогики и образования и философии образования, предназначенных для студентов и педагогов (Т.К. Ахаян [4], Л.Н. Беленчук [6], М.В. Богуславский [8], В.Я. Вульфферт [24], Н.В. Горшенина [13], А.Н. Джурицкий [17], В.А. Капранова [25], Г.М. Коджаспирова [28], Д.И. Латышина [41], И.Ф. Плетенева [53], И.А. Свиридова [4], Е.Р. Южанинова [63] и многие другие ученые).

Кроме того, в содержании пособия отражены материалы, полученные в ходе анализа современных научных статей в рамках изучения специфики и особенностей

историко-педагогического процесса (В.К. Пичугина [52], раскрытия познавательного и образовательного потенциала истории педагогики (Е.Н. Астафьева [2; 2]), познания прошлой педагогической реальности (Г.Б. Корнетов [35; 36], М.А. Лукацкий [43]), а также исследования проблем и перспектив развития образования в современном мире (А.Н. Джурицкий [18], С.Н. Моторина [46]).

1 Введение в историю педагогики и образования

1.1 Цель и задачи курса «История педагогики и образования» как научной и учебной дисциплины

Учебная дисциплина «История педагогики и образования» является одной из важнейших в подготовке будущих бакалавров направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Концепция курса ориентирована на развитие у будущих бакалавров гуманистически направленного профессионального мировоззрения и мышления, духовных, общечеловеческих, национальных, личностных и профессиональных ценностей.

Историко-педагогические воззрения ученых и педагогов прошлого, органично включавшиеся в развитие педагогической мысли и образовательной практики, способствовали, выявлению, сохранению и передаче ценного педагогического опыта.

Цель изучения дисциплины «История педагогики и образования» состоит в том, чтобы обеспечить усвоение студентами мирового историко-педагогического процесса, закономерностей его развития в единстве теории и практики воспитания, образования и обучения у разных народов в конкретных исторических формах от древнейших времен до наших дней.

Задачи изучения дисциплины «История педагогики и образования»:

- сформировать у обучающихся целостное представление о развитии теории и практики образования и воспитания у народов мира в различные исторические эпохи, о тенденциях, непреходящих ценностях историко-педагогического процесса, востребованных современностью;
- раскрыть систему исторического развития философских мыслей о воспитании и обучении молодого поколения и их значения для жизни обществ различных стран и разных эпох;
- сформировать у обучающихся систему знаний в генезисе становления и развития педагогических концепций, природосообразных и культуросообразных

образовательных систем в российской и зарубежной педагогической науке и практике;

– развивать у обучающихся исследовательские умения и навыки, необходимые при анализе и синтезе философских идей, педагогических явлений и фактов педагогического наследия прошлого, а также умения выбирать в прошлой педагогической реальности рациональные элементы, актуальные для педагогики наших дней.

Изучение истории педагогики и образования как учебного предмета в высших педагогических учебных заведениях имеет особое значение для профессионального становления будущих педагогов дополнительного образования. Курс истории педагогики и образования повышает общепедагогический кругозор студента, способствует выработке правильного отношения к педагогическому наследию, является важным условием формирования общей и педагогической культуры, поскольку его содержание формирует знание о процессе развития теории и практики воспитания и образования и содействует становлению мировоззрения педагогического профессионализма.

Изучая курс истории педагогики и образования, как и другие дисциплины педагогического цикла, будущий педагог сформирует умение мыслить педагогическими категориями и понимать их сущность и глубокий смысл.

Овладение будущим педагогом ценностями профессиональной деятельности, накопление опыта решения учебно-профессиональных задач возможно через «конкретные формы существования знания в культуре» (В.А. Сластенин [51]), то есть через постижение педагогики посредством освоения историко-педагогического знания.

Историко-педагогическое познание позволяет современному педагогу решать ряд стратегических задач (Г.Б. Корнетов):

– «конструирования собственной педагогической идентичности и идентичности тех педагогических феноменов, с которыми он сталкивается;

- выявления и осмысления собственного и чужого педагогического опыта, в частности опыта успехов и неудач в деле воспитания и обучения, а также для извлечения уроков из этого опыта;
- формирования, принятия и легитимизации педагогических норм и идеалов;
- освоения способов постановки и решения педагогических проблем;
- определения достоверности педагогического знания» [35].

История педагогики и образования познает возникновение, развитие и детерминированность ключевых понятий педагогической науки, только ей присуще осмысление хода, процесса и закономерности развития педагогического знания. Историко-педагогическое познание позволяет обучающимся осознать педагогическую науку как противоречивое и одновременно единое целое. Таким образом, историко-педагогическое познание можно представить как самосознание педагогики, отвечающей на вопрос о сущности педагогического знания.

1.2 Объект и предмет истории педагогики и образования

Образование и педагогическая наука насчитывают несколько тысячелетий своей истории. На этом пути педагогика постепенно из разрозненных взглядов, идей и теоретических положений превращалась в науку. Развитие воспитательно-образовательных институтов было сложным, многообразным, противоречивым и неоднозначным процессом. Изучение истории образования и педагогических учений является важным условием формирования общей и педагогической культуры будущего педагога, поскольку формирует знание о процессе развития теории и практики образования и воспитания и содействует становлению мировоззрения и педагогического профессионализма.

История педагогики и образования как учебная дисциплина является неотъемлемой частью педагогического образования, это особая фундаментальная отрасль педагогического знания, которая выделилась внутри педагогики уже в середине XIX в. История педагогики и образования изучает развитие теории и практики образования, воспитания и обучения в различные исторические эпохи,

включая и современность в контексте ее исторического развития. Вместе с тем, историко-педагогические исследования не сводятся только к хронологическому обзору явлений прошлого и повествованию о великих педагогах или важных педагогических концепциях, идеях и теориях. Главная задача науки – выявить роль образования в обществах прошлых эпох и ответить на важный вопрос «Почему философы и педагоги создали в определенный период времени определенные теории обучения и воспитания личности?».

История педагогики и образования как часть педагогической науки выполняет следующие функции:

- актуализирует историю выявления и решения проблем воспитания и обучения в теории и практике образования;
- выступает критерием достоверности педагогических теорий и ориентиром в создании новых педагогических систем;
- определяет вектор развития образования и накопления педагогических взглядов, теорий, идей;
- раскрывает процесс возникновения и изменения образовательных традиций;
- раскрывает взаимосвязь и влияние педагогических идей, концепций, теорий, систем в различные исторические эпохи.

Объектом истории педагогики и образования является всемирный историко-педагогический процесс, рассматриваемый в единстве теории и практики воспитания, обучения и образования.

В истории педагогики и образования педагогические явления прошлого анализируются в тесной взаимосвязи с генезисом культуры, науки, общественной мысли, и на этой основе выявляются тенденции развития этих явлений в будущем.

Будучи в культурном и историческом плане масштабным явлением, всемирный историко-педагогический процесс выступает объектом рассмотрения многих наук, что и определяет межпредметные связи истории педагогики и образования. Ее взаимосвязь с другими научными дисциплинами, такими как философия, история общества, культуры и психологии, теория обучения и

воспитания, характеризуется тем, что содержание науки включает как исторические, так и обществоведческие знания, а также частные методики.

Так, философия разрабатывает систему общих принципов и способов познания, поэтому для истории педагогики и образования она является теоретической основой осмысления педагогических явлений и теорий прошлого. История рассматривает широкий круг педагогических и социально-культурных явлений прошлого в процессе их исторического развития и эволюции. В свою очередь, история педагогики и образования предполагает ретроспективное изучение современного состояния системы образования, соотнося его с обществом, социальным развитием, философской и научной мыслью прошлых эпох. Культурология изучает педагогику и образование как часть исторического процесса развития общечеловеческой культуры. В историко-педагогических исследованиях анализируются механизмы сохранения и приумножения культуры через образование и воспитание в различные исторические периоды. Социология исследует педагогику и образование как часть развития социальных институтов.

В исторической ретроспективе важно познание причинно-следственных связей между образованием и обществом, осознание влияния общества на образование и понимание того, что социальные изменения во многом являются следствием существующего образования. Педагогика включает историко-педагогические знания как необходимую и важную часть в исследовании проблем воспитания, обучения и образования. Со своей стороны, история педагогики и образования формулирует знания об истории теории и практики воспитания и обучения, исследует деятельность их создателей – талантливых, выдающихся педагогов, которые среди современников были новаторами.

Предметом истории педагогики и образования выступает сложный процесс становления и развития педагогической теории и практики образования в различные исторические периоды, в условиях различных цивилизаций, стран и культур.

Исходя из данного определения предмета науки, в структуре историко-педагогических знаний можно выделить две основные предметные области: исследование теории и практики. Каждая из этих областей исследования обладает

относительной самостоятельностью, но в своей сущности они едины, поскольку педагогика представляет собой одну из форм духовного и практического освоения мира, а педагогическая практика (от политики государства в области образования до образовательной деятельности семьи, школы и др.) является источником и сферой реализации педагогических идей. Синтез знаний, полученных в каждой из этих предметных областей, позволяет воссоздать целостную картину историко-педагогического процесса и раскрыть закономерности его развития.

Предметом истории педагогики, по мнению ведущих ученых в данной области Г.Б. Корнетова, М.А. Лукацкого, следует считать не просто возникающую, функционирующую и развивающуюся во времени и пространстве практическую и ментальную педагогическую реальность, а педагогическую реальность в системе порождающих ее и порождаемых ею контекстов общественной жизни, материальной и духовной, экономической, социальной, политической и культурной [36, С. 54-55].

В то же время, собственно педагогическая деятельность, а, следовательно, и рождаемая ею педагогическая реальность, выступает в качестве результата и средства осмысления и разрешения противоречий между потребностями общества, его социальных институтов, различных членов этого общества, которые характеризуются индивидуальными качествами и свойствами, и невозможностью обеспечить их сколько-нибудь гарантированное развитие средствами спонтанной социализации.

В ракурсе такого понимания предмета истории педагогики и образования предполагается, что объектом истории педагогики и образования будут выступать все исторически развивающиеся сферы общественной жизни, определяющие контекст эволюционирующей педагогической деятельности и порождаемой ею педагогической реальности, а также весь жизненный уклад людей, интегрирующий совокупность различных процессов их социализации и их ментальную фиксацию (познание, осмысление, проектирование).

По мнению Г.Б. Корнетова, М.А. Лукацкого, особенность соотношения предмета и объекта истории педагогики заключается в том факте, что в историко-

педагогических исследованиях граница между конкретным предметом изучения и соотносимой с ним объектной областью оказывается часто весьма нечеткой, размытой, неопределенной. Это обусловлено органической, во многих случаях взаимной связью педагогической реальности с другими формами социальной реальности, теснейшим переплетением всех процессов, социализирующих человека, местом того, что определяется как «педагогическая проблематика», во всех сферах общественного сознания на его обыденном и теоретическом уровнях, а также влиянием результатов педагогической деятельности на жизнь общества, его функционирование и развитие [36].

Следует понимать, что перед исследователем, занимающимся изучением истории педагогики и образования, стоит задача не просто познать педагогическую реальность прошлого, вычленив ее из многообразной социальной реальности, не просто реконструировать и описать ее. Ученый, изучающий историю педагогики и образования, сталкивается с необходимостью объяснить и понять эту реальность, проблематизировать и актуализировать ее. А это в принципе невозможно без самого широкого социокультурного контекста, без всестороннего рассмотрения различных социализирующих процессов, без учета всего ментального богатства ушедших времен, без обращения к развитию экономической, социальной, политической, духовной сфер жизни общества. В этой связи, определенные элементы объекта истории педагогики и образования постоянно в определенных исследовательских ситуациях оказываются в рамках предмета ее изучения.

Точное определение предмета истории педагогики и образования в качестве исторически развивающейся педагогической реальности, которая порождается педагогической деятельностью, обеспечивает возможность сохранять границы исследовательского поиска данной области знания.

Это исключительно важно потому, что педагогическая реальность прошлого оказывается в пространстве изучения гражданской истории, истории культуры и философии, культурологии, социологии, политологии, экономики, этнологии, исторической психологии, религиоведения. Развитие самосознания истории педагогики (которая, в свою очередь, сама оказывается самосознанием педагогики)

предполагает способность различения того, когда одни и те же педагогические (и образовательные) феномены прошлого предстают в одних случаях в смысловом поле историко-педагогического познания, в других – в смысловом поле других отраслей знания.

В центре внимания истории педагогики оказывается педагогическая целесообразность всех сторон человеческой жизни, всех общественных процессов и институций, всех событий экономической, социальной, политической и духовной истории, всех аспектов производства, бытия и преобразования культуры во всех ее формах и проявлениях, всех потоков социализации, осуществляющихся во времени и пространстве динамичного человеческого бытия.

История педагогики образования как отрасль педагогики выполняет следующие научно-теоретические задачи:

- изучение закономерностей воспитания как общечеловеческого и общественного явления, его зависимости от изменяющихся потребностей общества;
- выявление рациональных и гуманистически ориентированных средств, которые разработали поколения педагогов;
- анализ пути развития педагогической науки и обобщение того положительного, что было накоплено в предыдущие исторические эпохи;
- констатация исторически верной картины состояния мировой и отечественной школы и педагогики на каждом этапе социально-исторического развития.

В связи с обширностью временного охвата и многообразием видов и типов существовавших образовательных институтов в истории педагогики и образования встает вопрос о периодизации историко-педагогического знания. По широте охвата историко-педагогического процесса выделяют всемирную историю педагогики и историю педагогики отдельных стран, регионов (например, история русской педагогики и образования, история развития образования в регионе (например, история педагогики и образования Оренбургской области) и другие).

По разделению всемирного историко-педагогического процесса на исторические эпохи изучают историю педагогики и образования первобытного

общества, Древнего мира, Средних веков, Нового и Новейшего времени. По отдельным областям педагогики рассматривают историю общей педагогики, историю развития высшего образования, историю развития профессионального образования и другие.

По видам, уровням, отраслям образования выделяют историю общего и специального образования, начального, среднего, высшего, профессионально-технического, медицинского, военного образования и т. д.

Кроме того, в историко-педагогических исследованиях широко представлена «летопись» различных педагогических проблем, течений, направлений педагогической деятельности, типов образовательных учреждений.

1.3 Методологические подходы к истории развития педагогической мысли

В рамках историко-педагогического знания выделяются ряд методологических подходов к рассмотрению педагогических объектов, явлений и процессов. К таким методологическим подходам традиционно относят философско-теоретический подход, социально-педагогический подход, историко-культурный подход. Философско-теоретический подход рассматривает педагогические концепции, идеи, теории и учения в рамках их реализации. Согласно социально-педагогического подхода история воспитания и различных типов образовательных учреждений рассматривается во взаимосвязи с развитием социальных институтов и государственной политики в образовательной сфере. В рамках историко-культурного подхода обеспечивается актуализация педагогических идей и практики воспитания как составных элементов социокультурного развития общества. В 70-х годах прошлого столетия актуализировалась разработка цивилизационного и антропологического подходов к изучению историко-педагогического процесса.

Специфическими методами изучения историко-педагогических явлений и процессов являются реконструкция, описание и объяснение. С помощью метода реконструкции осуществляется решение задач воссоздания и восстановления

историко-педагогического процесса, который соотносится с определенным регионом, характеризуется определенными временным интервалом и социокультурными условиями.

С помощью метода описания обеспечиваются возможности для проектирования целостной картины развития историко-педагогических процессов с древнейших и до настоящего времени, на территории различных государств в процессе эволюции человеческого общества, культуры, цивилизации и науки.

Метод объяснения используется в практике исследования историко-педагогических явлений и процессов с целью выявления сущности и роли историко-педагогических событий, вычленения среди них наиболее существенных и второстепенных, установления причинно-следственных связей, в результате чего обеспечивается выявление закономерностей функционирования и развития педагогических событий прошлого.

Ключевая задача проведения историко-педагогических исследований состоит в описании и объяснении фактов и явлений педагогической теории и практики в соответствии с процессами их эволюции.

К источникам исследования в истории педагогики и образования относятся письменные источники (законодательные и нормативные акты, документация органов управления образованием и внутришкольная документация, учебники, учебные пособия и руководства, программно-методические материалы, образовательные Интернет-ресурсы, научно-педагогические и методические источники, периодическая печать, статистические материалы, художественная литература и публицистика, мемуары, дневники, письма), вещественные источники (продукты образовательной и творческой деятельности обучающихся, дидактические материалы педагогов, свертки воспитательной работы), фотодокументы, кинодокументы, фонодокументы и др.

В качестве учебной дисциплины история педагогики и образования обладает огромным дидактическим потенциалом. Ключевая цель дисциплины состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся определенную систему знаний. В результате изучения дисциплины у будущих педагогов должно сформироваться знание о том,

как и по каким законам осуществляется взаимодействие общества и педагогики, и каковы результаты данного взаимодействия; знание о том, в чем состоит сущность процессов воспроизведения школой и педагогикой сообществ и цивилизации; знание о механизмах формирования в процессе обучения и воспитания накопленных человечеством духовно-нравственных ценностей. Кроме того, в сознании будущих педагогов должна утвердиться мысль о том, что школа и педагогика выступают значимыми, однако не единственными, движущими силами культурной и общественной эволюции.

Исторически в отечественной и зарубежной науке сложились разнообразные методологические подходы к пониманию сущности истории педагогики и образования как науки. Среди ключевых методологических подходов можно выделить следующие:

- историко-культурный подход (Л.Н. Модзалевский [45]);
- формационно-классовый, или марксистско-ленинский подход (Е.Н. Медынский, Н.А. Константинов, М.Ф. Шабаева [30]);
- парадигмальный подход (М.В. Богуславский [8]);
- цивилизационный подход (Г.Б. Корнетов [35; 36]);
- антропологический подход (Б.М. Бим-Бад [7])

В связи со сменой в мировых тенденций и общественных ориентиров в историко-педагогической науке и практике получили обоснование различные методологические подходы.

Цивилизационный подход (Г.Б. Корнетов [35; 36]). Сущность данного подхода состоит в рассмотрении человека и хода всемирного историко-педагогического процесса в контексте мировой культуры и человеческой цивилизации. Исходя из многозначности трактовки категории «цивилизация», Г.Б. Корнетов предлагает авторское видение логики всемирного историко-педагогического процесса, который «предстает как некая определенная целостность со строго иерархизированными и взаимосвязанными уровнями всеобщего (человеческая цивилизация), общего (цивилизация-стадия), особенного (великие цивилизации) и единичного (локальные цивилизации)».

Согласно парадигмальному подходу к историко-педагогической науке (М.В. Богуславский [8]) необходимо детальное и комплексное осмысление философско-педагогического знания. Парадигмальный подход предполагает, что история науки представляет собой совокупность чередующихся эпизодов противостояний между различными научными сообществами.

Базой для формирования таких сообществ выступает выбор членами сообщества единой модели научной деятельности, которую составляют комплекс теоретических стандартов, совокупность методологических принципов и норм, совокупность аксиологических идей и мировоззренческих установок. В основе технологии парадигмальный подход предполагает собственные научно-педагогические основания.

В основе культурологического подхода лежит феномен «культура», рассматриваемый в науке как опыт, накопленный человечеством в процессе долгой истории и отражающий практику образования и воспитания.

Поскольку само педагогическое знание является частью культуры, занимая в ней достаточно важное место и совместно с другими областями знания обеспечивая эффективность последующего историко-культурного развития государств и народов. Культурологический подход предполагает рассмотрение субъектов образовательного и воспитательного процесса как потребителей и носителей определенных культурных ценностей.

Важную роль в современной истории педагогики и образования как области научного знания занимает антропологический подход (Б.М. Бим-Бад [7]). Антропологический подход предполагает необходимость рассмотрения человека как базовой ценности. С позиции антропологического подхода необходимо придавать особое значение учету особенностей духовного и личностного развития человека согласно определенным условиям функционирования педагогической системы, актуализировать гуманистическую сущность развития целостного историко-педагогического процесса.

Системный подход предполагает рассмотрение и изучение педагогических явлений, процессов, вопросов или проблем на трех уровнях. Первый уровень рассматривает педагогические вопросы или проблемы с позиции их целостности (как некой целостной системы). Второй уровень – это подробное, детальное рассмотрение структуры, всех входящих в систему элементов, выстраивание взаимосвязей между элементами системы и так далее. Третий уровень предусматривает детальное рассмотрение каждого отдельного элемента системы.

На уровне междисциплинарных исследований разработан синергетический подход. В отношении к историко-педагогическому знанию синергетический подход обеспечивает возможности для понимания и осмысления открытости, «нелинейности» развития всего историко-педагогического процесса как сложной комплексной системы.

Синергетический подход позволяет рассматривать историко-педагогические процессы и явления как целостные системы, в структуре которых можно рассмотреть взаимосвязанные компоненты (элементы). Открытость систем предполагает возможность проследить связь с внешней средой, а также необходимость учитывать внутренние и внешние факторы, влияющие на изменение состояния рассматриваемых систем.

Среди основных методов познания сущности историко-педагогического процесса и его принципов и закономерностей можно выделить следующие:

- теоретический анализ историко-педагогических процессов и явлений;
- контент-анализ источников и сущности историко-педагогических проблем с позиции смыслового значения с точки зрения того или иного исследователя;
- метод исторического моделирования (использование данного метода предполагает конструирование моделей изучаемых педагогических процессов или систем);
- метод аналогий, который предполагает в процессе изучения конкретных педагогических процессов, явлений и систем установление сходства в подобными объектами в истории различных цивилизаций, стран, определенных образовательных систем.

Кроме рассмотренных выше методов познания сущности историко-педагогического процесса используются также методы, использование которых позволяет глубоко осмыслить суть происходящих в прошлом педагогических процессов, имеющих место педагогических явлений, выявить историко-педагогические закономерности, сделать соответствующие выводы для последующей минимизации ошибок в практике образования и воспитания.

Одним из наиболее используемых является метод генерализации, использование которого позволяет формулировать более четкие общие понятия, выстраивать основополагающие линии развития событий и процессов, прослеживать развитие практики воспитания и образования в истории развития науки. Отметим, что ключевой основой для формулирования терминологии, выстраивания линий развития процессов, выступает последовательность умозаключения исследователей от частного к общему.

Еще одним не менее важным методом является компаративный метод. Данный метод был разработан Б.Л. Вульфсоном [12] и используется в настоящее время в качестве сравнительного метода, позволяющего формулировать сущность педагогических явлений, определять истинные причины происходящих событий и процессов на основе сравнения и интерпретации развития практики образования в контексте политических систем, социальных институтов, моделей культур разных стран. Интенсивные процессы глобализации, интернационализации, масштабы развития интеграционных процессов в образовании выводят данный метод на первое место в современной методологии педагогических исследований.

Активно используется в настоящее время метод генетический. Без использования данного метода сегодня невозможно детально и глубоко понять, объяснить происхождение, раскрыть истинные факторы и причины, породившие то или иное историко-педагогическое явление, процесс или событие.

Следует отметить также метабиографический метод. Суть данного метода заключается в анализе и глубоком осмыслении педагогического наследия великих педагогов и мыслителей прошлого; изучение их основных произведений, мемуаров, трудов; глубокое осмысление основных этапов биографии, жизненного и

профессионального опыта великих педагогов, ученых. На основе данного метабиографического анализа исследователями делаются соответствующие выводы, находятся ответы на многие вопросы, формируется мировоззрение.

Рассматриваемые методологические подходы к истории развития педагогической науки и практике воспитания и образования определяют вектор развития и логику построения учебной дисциплины «История педагогики и образования».

Следует отметить, что познание прошлой педагогической реальности было бы невозможно без современного развития методологии педагогической науки. Разработанные и используемые в настоящее время методы изучения исторического развития практики образования и педагогической теории позволяют современным исследователям ответить на многие важные вопросы истории, сформулировать выводы относительно возможности и целесообразности практического применения опыта педагогических систем в истории человечества.

История педагогики и образования как учебная дисциплина имеет важнейшее значение в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов, что обуславливается ее большим мировоззренческим и профессионально-воспитательным потенциалом.

Вопросы и задания для самоподготовки к разделу

1 В чем состоит ключевая цель изучения курса «История педагогики и образования»?

2 Каковы основные задачи изучения курса «История педагогики и образования»?

3 Что выступает объектом и предметом истории педагогики и образования?

4 С какими науками история педагогика и образования имеет наиболее тесные связи? Раскройте, каково влияние истории педагогики и образования на развитие данных наук.

5 Какие предметные области выделяются в структуре историко-педагогического знания?

6 Сформулируйте, что является предметом истории педагогики и образования по мнению Г.Б. Корнетова, М.А. Лукацкого?

7 Какое обстоятельство является особенностью соотношения предмета и объекта истории педагогики и образования?

8 Какие методологические подходы выступают ведущими в историко-педагогической науке?

9 Раскройте, в чем состоит суть цивилизационного подхода?

10 Что включает теоретический историко-педагогический анализ?

11 Что выступает основой для классификации историко-педагогических явлений?

12 Какие основные методы используются в науке для изучения истории и практики образования и педагогической теории?

13 Приведите пример, в каких случаях в процессе изучения педагогических явлений и процессов может использоваться метод генерализации? Выберите любое педагогическое явление или процесс и попытайтесь проанализировать его сущность с использованием метода генерализации.

14 Докажите, что в настоящее время в условиях глобализации, интернационализации современного мира метод сравнения (компаративный метод) приобретает особую актуальность.

15 Приведите в качестве примера, в каких случаях может использоваться генетический метод при изучении объектов или процессов в рамках изучения истории педагогики и образования.

16 Подумайте и ответьте на вопрос, чему способствует изучение и всесторонний анализ основных педагогических идей и ключевых концепций прошлого?

17 Приведите убедительные аргументы в доказательство того, что изучаемая дисциплина выступает основополагающим элементом профессионально-педагогической подготовки, обеспечивающим эффективное формирование у будущих педагогов историко-педагогического мировоззрения.

18 Проанализируйте педагогический процесс, систему или явление (можно выбрать самостоятельно) с позиции системного подхода.

19 Проанализируйте педагогический процесс, систему или явление (можно выбрать самостоятельно) с позиции синергетического подхода.

20 Подумайте и ответьте на вопрос, что нового и важного Вы приобрели в ходе изучения курса «История педагогики и образования»?

Литература, используемая для написания раздела

1 Капранова, В.А. История педагогики: учеб. пособие / В.А. Капранова. - Москва: НИЦ ИНФРА-М, Нов. знание, 2015. - 240 с.

2 Корнетов, Г.Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2018. - № 1. – С. 37-63.

3 Корнетов, Г.Б. Предмет истории педагогики / Г.Б. Корнетов, М.А. Лукацкий // Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1. – С. 40-58.

4 Плетенева, И. Ф. История образования в России от зарождения воспитания у восточных славян до конца XX в. [Электронный ресурс] : учеб. пособие // И.Ф. Плетенева, О.Н. Бакаева, А.Ю. Демин - М., Берлин: Директ-Медиа, 2016 - 272 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=457611&sr=1

5 Торосян, В. Г. История педагогики и образования [Электронный ресурс] : учебник // В.Г. Торосян. - М., Берлин: Директ-Медиа, 2015 - 498 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=363007&sr=1.

2 Педагогические взгляды в истории зарубежной педагогики

2.1 Воспитание, школа и педагогическая мысль в эпоху Античности

Наследие эпохи Античности представляет собой колоссальный культурный источник для всех последующих цивилизаций. Культурные достижения эпохи Античности (VIII в. до н.э. – V в. н.э.) являются огромным вкладом в становление и развитие философско-педагогических идей. Эти достижения обеспечили возможности для совершенствования педагогической практики.

Воспитательная система Древней Греции в IV в. до н.э. представляет собой целостную сформированную систему. Наиболее выдающимися воспитательными системами античности являются система Спартанского воспитания и система Афинского воспитания. Основные ценности, положенные в основу данных воспитательных систем, разные. Афинская система воспитания нацелена на достижение преимущественно интеллектуального развития членов общества, развитие духовных качеств, красоты тела и души. Спартанская система воспитания основной целью провозгласила развитие физических качеств личности, а также нравственно-патриотическое воспитание.

Обучение в Афинах не было обязательным. Дать своим детям достойное воспитание было основным долгом любого родителя в Афинах, поэтому все воспитательные институты были платными и принадлежали отдельным лицам, а не государству.

Содержание программы обучения в Афинах составляли основы умственного, интеллектуального, музыкального и физического воспитания. Обеспечивалось достижение провозглашенного идеала воспитания – это красота и доброта, которые неразделимо слиты в человеке.

В школах могли получать обучение только мальчики от семи до шестнадцати лет. Они последовательно переходили в процессе обучения от одного к другому педагогу, которыми были:

- грамматист (обучение счету, чтению, письму);

- кифарист (обучение игре на музыкальных инструментах – лире и кифаре; обучение пению);

- педотриб (обучение физической культуре – гимнастика, легкая атлетика).

В основу Афинской воспитательной системы положена идея интеграции умственного, музыкального и физического совершенствования личности.

В Афинах девочки не обучались в школах, также как мальчики, они получали образование дома.

Совсем иные цели и ценности имела Спартанская система воспитания.

Особая отличительная черта Спартанской системы воспитания – это четкость регулирования со стороны государства.

Специальное образование в Спарте получали только мальчики. Обучались они с семи лет. Система обучения мальчиков и подростков в Спарте представляла собой три цикла:

- первый – от 7 до 11 лет;

- второй - от 11 до 15 лет;

- третий - 5-летняя «эфебия».

Основной целью спартанской системы воспитания является интеграция физического и нравственно-патриотического воспитания. Вся система воспитания в Спарте была нацелена на подготовку воинов. Идеалом воспитания была личность с полным подчинением интересам общества.

В содержание программы обучения в Спарте включалось обучение чтению, письму. Обязательно включалось разучивание военных и религиозных песен. Изучались основные сведения из истории Спарты, ее религии, традициях.

Специального образования в Спарте не получали девочки. Однако, их воспитание осуществлялось в непосредственной близости с мальчиками. Предполагалось, что воспитание должно обеспечивать формирование достойных жен и матерей солдат.

Античными греками был внесен значительный вклад в развитие педагогической теории и практики. Следует отметить, что педагогика как научная теория в то время развивалась в рамках философской науки.

Древнегреческие ученые и мыслители отражали в своих произведениях идеи по улучшению человека посредством образования и воспитания. Первыми из мыслителей, которые отмечали роль воспитания в развитии личности, придавали образованию огромное значение, считают софистов и Сократа (469-399 гг. до н.э.).

По утверждению софистов, человек – это «мера всех вещей». Софисты провозгласили главной целью образования достижение человеком личного успеха.

Для древнегреческого философа Сократа основным выступал человек как разумное мыслящее существо. Мыслитель выступал за идею свободного воспитания гражданина в демократическом обществе.

Огромное значение для развития философско-педагогической мысли имеет наследие Платона (427-347 гг. до н.э.). Ключевой идеей разработанной концепции Платона выступает теория идеального государства. По мнению Платона, идеальному государству должна соответствовать и идеально выстроенная образовательная система. Платон считал, что и в Спартанской, и в Афинской системах воспитания имелись ценные методологические идеи, которые необходимо взять на вооружение в создаваемой в идеальном государстве образовательной системе.

Особой отличительной чертой предложенной Платоном образовательной системы являлось введение первой ступени обучения – дошкольного общественного воспитания детей с трех лет. А также ступени обязательного образования для особенно талантливых людей – от 20 до 30 и от 30 до 35 лет.

Значимой фигурой античной философии является ученик Платона Аристотель (384-322 гг. до н.э.). Аристотель признавал, что одновременно имеют место быть и мир идей, и мир вещей, которые неотделимы друг от друга. Одной из важных заслуг Аристотеля для развития педагогической теории является то, что он впервые формулирует цель и задачи системы воспитания, основываясь на собственном понимании природы человека. Аристотель сформулировал представление о триединой составляющей души человека – растительная, животная и разумная. По мысли философа, этим трем сторонам соответствуют три составляющие воспитания – это физическое, нравственное и умственное.

И поскольку природой очень тесно связаны эти три вида человеческой души, педагогу и воспитателю необходимо в процессе обучения и воспитания исходить из природы, прослеживая тесную связь с соответствующими им сторонами воспитания.

На основе проведенного глубокого анализа опыта человечества и собственных наблюдений мыслитель вводит возрастную периодизацию, основу которой составляют этапы, соответствующие возрастным особенностям развития человека. Таких этапов Аристотель выделяет три: от рождения до семи лет; от семи лет до четырнадцати лет; от четырнадцати лет до двадцати одного года.

Особенно ценными для педагогической науки и практики являются разработанные Аристотелем рекомендации, как обеспечить эффективность и повысить результат воспитания и обучения ребенка. Рекомендации предложены по каждому из выделенных мыслителем возрастных периодов.

Идеи, сформулированные и предложенные Аристотелем в качестве реальных практических рекомендаций, опережали время. Именно поэтому написанные Аристотелем произведения по многим дисциплинам (физика, математика, логика, метафизика и другие) выступили в последующих эпохах одними из наиболее ценных учебных пособий в ряде европейских государств.

Яркими фигурами выступают древнегреческие мыслители Демокрит (ок. 460 - ок. 371 гг. до н.э.) и Ксенофонт (ок. 450-355 гг. до н.э.). Они также внесли существенный вклад в развитие и совершенствование историко-педагогической мысли; заложили фундамент для развития педагогической теории и практики.

III в. до н.э. ознаменовался тем, что древнегреческая культура и образовательные традиции завоевывают Рим, который к этому историческому периоду становится ведущим в военном отношении европейским государством. Однако, следует отметить, что уровень интеллектуального и культурного развития римлян был к этому времени недостаточно высок.

Переведенная в третьем веке до н.э. греком Ливием Андроником на латинский язык «Одиссея» Гомера впоследствии на протяжении почти двух столетий оставалась одним из ключевых учебных изданий, по которому обучались дети в

школах Рима. Такое массовое изучение «Одиссеи» послужило тому, что с малых лет дети в римских школах приобщались к традициям и культуре Древней Эллады.

Обособленная система образования в Риме начинает складываться к первому веку нашей эры. Ключевая роль в том, что в Риме сформировалась самостоятельная система образования и воспитания, принадлежит важным общественным деятелям того времени. Одним из них является Марк Варрон, который впоследствии получил в истории римского образования статус «отца» образованности. По его настоянию содержание образования в римских школах составили семь свободных искусств. Другим важным деятелем является римский философ Цицерон. Среди многочисленных его заслуг в развитии римского образования, можно выделить в качестве наиболее значимых, то, что он впервые в истории вводит понятие «гуманизм», при этом определяя гуманизм как пример достойной жизни гражданина. Идеалом общества, по мысли Цицерона, является свободный человек, обладающий как философской, так и риторической грамотностью.

Не менее значимую роль, по сравнению с предыдущими учеными, в истории развития римской образованности сыграл Квинтилиан. Следует отметить важные прогрессивные педагогические идеи, которые высказывал римский педагог-гуманист. Так, он отстаивал идею необходимости грамотно выстроенной системы воспитания и обучения детей, начиная с их самого рождения. Критикуя различные принуждения, резко осуждая физические наказания в воспитании детей, призывал педагогов к учету индивидуальных особенностей детей в процессе обучения, призывал видеть в ребенке хорошие особенности и черты. Советывал педагогам воспитывать у детей доброту, милосердие, отзывчивость, а также другие духовно-нравственные качества.

Важно зафиксировать, что впервые в истории Древнего Рима ведущими прогрессивными общественными деятелями и педагогами формулируется идея о том, что каждому члену общества присуща «добрая природа». Дальнейшему активному развитию «доброй природы» всех членов общества способствует грамотно выстроенная система воспитания и обучения.

2.2 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Средневековье.

Гуманистическая педагогика эпохи Возрождения

Римская империя пала под натиском германских племен в 476 году. С этого периода берет начало новый этап историко-культурного развития Западной Европы – Средневековье (V-XVI вв.). В формировании культуры средневековья среди ключевых культурных концепций четко прослеживаются христианское мировоззрение и уклад жизни, а также римский идеал имперской государственности. В то же время, пересматриваются и переоцениваются языческие традиции.

С 1054 года активно развивается христианская религия в ее западной разновидности, которая получает название католицизм. Данная религия оказала значительное влияние на развитие историко-культурного процесса средневековой Европы.

Идеями католицизма постепенно становятся пронизаны все элементы западно-европейской культуры. В этой связи, сменяются ключевые идеи процессов обучения и воспитания, что не может не отразиться на зарождении нового взгляда на человека. Человеческая личность провозглашается «венцом творения» по образу и подобию Бога. С позиции христианства в природе человека можно выделить два существенных начала – это тело и душа. Основное назначение человеческого существования состоит в стремлении к достижению ключевой цели – полное и безоговорочное подчинение телесного начала духовному.

Постепенно происходит смена идеалов эпохи. Так, идеал эпохи античности, которому присущи красота и физически развитое тело, постепенно сменяется другим идеалом – одухотворенный человек-аскет. Ученые начинают все больше задумываться над сущностью и смыслом человеческой жизни. Все чаще мыслители в своих произведениях поднимают вопросы, в которых глубоко изучается внутренний мир человека. Внутреннее состояние человеческой жизни начинает рассматриваться мыслителями в эпоху Средневековья как главнейшая религиозная ценность.

Специфическое авторитарное образование в эпоху Средневековья выступает предметом исследования для современных педагогов, занимающихся изучением истории педагогики и образования. Особый интерес у исследователей вызывают вопросы, связанные с практикой формирования добротетельной основы человеческого существования, практики постижения человеком Божьей истины, которые обеспечивают фундамент для раскрытия внутренней свободы личности и обретения гармонии. Всестороннее рассмотрение представленных вопросов обеспечивало возможности для формулирования правильных выводов, что впоследствии обогатило педагогическую науку и практику идеями духовности и нравственности, лежащих в основе вечных христианских ценностей.

Важная роль в развитии образованности в эпоху Средневековья принадлежит ученым-богословам Августину Аврелию и Фоме Аквинскому.

В Средневековую эпоху основными образовательными учреждениями выступали монастырские, приходские и соборные школы. Особенность монастырских школ состояла в том, что они были двух типов. К первому типу относились монастырские школы, в которых обучались священнослужители. Эти школы относились к категории внутренних школ. Ко второму типу монастырских школ относились школы, в которых обучались все обычные дети (не только дети священнослужителей). Такие школы относились к категории внешних.

Содержание обучения внутренних школ было расширенным, по сравнению с внешними школами. Так, изучались грамматика, риторика, диалектика – «тривиум». В более крупных образовательных институтах изучали арифметику, геометрию, астрономию, музыку, что составляло «квадриум». Вместе все эти курсы составляли семь свободных искусств. Обучение семи свободных искусств осуществлялось по всей Европе на латинском языке.

Следует отметить, что основное население в Средневековье в Западной Европе не посещало образовательных учреждений. Система ремесленного ученичества существовала для того, чтобы население могло получить определенную профессию. В дальнейшем будут создаваться городские школы, обучение в которых

осуществлялось на родном языке. Содержание обучения в городских школах, в отличие от церковных школ, носило чисто практический характер.

Вторая половина Средневековья характеризуется интенсивным развитием наук, таких как астрономия, геометрия, математика, биология, химия и других. Все это обуславливало необходимость развития системы образования. В то же время, существовавшие церковные образовательные учреждения продолжали игнорировать развитие точных и естественных наук. В связи с этим, создаются объединения ученых и исследователей, усилиями которых инициируется открытие новых учебных заведений в Европе. Первыми такими учреждениями стали медицинская школа в Салерно и юридическая школа в Болонье.

В 17 веке открыты первые университеты – Болонский, Парижский, Оксфордский и Кембриджский. Отличало первые университеты в Европе автономность от церкви и светской власти. Развитие европейских университетов – это существенный этап становления мировой науки и культуры.

В университетах насчитывалось четыре факультета. Первый был подготовительный факультет, затем основные – богословский, медицинский и юридический. Содержание первого подготовительного факультета – семь свободных искусств. По окончании выпускники получали степень магистра и потом продолжали обучение на одном из трех основных факультетов. Продолжительность обучения составляла пять-шесть лет. По окончании выпускники получали степень доктора наук. Основными формами обучения в университетах были лекции и диспуты.

В целом можно отметить, что эпоха Возрождения выступила ключевым этапом в истории европейской цивилизации в целом и образования, в частности, который внес значительный вклад в становление и развитие педагогической науки и практики. Провозгласив человека центром мировоззрения, гуманисты эпохи большое внимание уделяли вопросам воспитания и образования.

Именно это является первопричиной пристального внимания со стороны педагогов гуманистов эпохи Возрождения к проблемам педагогической теории и практики. Воплощение педагогические идеи нашли в деятельности созданных

педагогами гуманистами образовательных институтов, таких, например, как школа В. де Фельтре. А также в большом количестве художественных, научных, литературных произведений, а именно трудов Томаса Мора, Франсуа Рабле и других авторов.

Следует отметить, что гуманисты позитивно приняли и классическую греко-римскую культуру, основу которой составляли положительные социальные мотивы, идеи патриотизма, любви к членам общества, свободного гармонического духовно-нравственного и физического развития, и позднеантичную концепцию с ее идеями уважения к личности и морального самосовершенствования.

Основными общепедагогическими и дидактическими принципами для педагогов-гуманистов стали общедоступность, добровольность и сознательность обучения, связь обучения с природой и жизнью (Мишель Монтень), наглядность, самообразование, трудовое воспитание (Томас Мор). В школьной практике того периода впервые используются воспитательные возможности детского самоуправления, прослеживается стремление стимулировать живой интерес учащихся к знаниям через создание такой атмосферы учения, которая сможет превратить его в радостный познавательный процесс. Для достижения этого применяются экскурсии, наглядность всех видов, познавательные игры, уроки среди живой природы, а также разумные формы активного отдыха.

Прогрессивные педагогические идеи эпохи Возрождения значительно опередили реальную образовательную практику того времени. Гуманистический педагогический опыт, накопленный эпохой Возрождения, в особенности педагогическое наследие ученых эпохи, оставили значительный след в истории педагогики и образования. Философско-педагогическое наследие эпохи Возрождения выступает стимулом для дальнейшего содержательного наполнения гуманистических традиций образования педагогами последующих эпох и важным культурным источником для инновационного гуманистического поиска решения педагогических вопросов и проблем в настоящее время.

2.3 Зарубежная педагогика XVII-XIX вв.

Новое время (XVII-XIX вв.) характеризуется существенными изменениями во всех сферах жизни Западной Европы. Возрастает авторитет разума, рационального отношения к хозяйственной и политической жизни. В обществе появляются возможности для свободного выбора вероисповедания, что обеспечивает расцвет свободомыслия, демократии. В этой связи, появляются дополнительные возможности для проведения научных исследований в различных областях науки. Ученые получают возможность заняться всесторонним изучением проблем познания, выявления сущности и специфики познавательных процессов.

Постепенно интерпретируется предмет изучения философии как науки. Так, в средние века основным предметом исследования философов выступало учение о бытии, то в эпоху Реформации ключевым предметом изучения философской науки становится гносеология (теория познания).

Активная роль в изучении теории познания в Новое время принадлежит таким философам, как Френсис Бекон (1561-1626) и Рене Декарт (1596-1650). Сформулированные данными философами идеи послужили значительным стимулом для дальнейшего развития естественно-научного знания, а написанные ими произведения впоследствии оказали значительное влияние на развитие педагогической науки и практики. Философские системы данных ученых во многом схожи. Современные ученые усматривают схожесть идей Ф. Бэкона и Р. Декарта тем, что это были философы одного времени. Основной идеей, сближающей теории ученых, выступает проблема методологии научного познания. Кроме того, оба философа придавали особое значение опыту в процессе научного познания.

Френсис Бекон придерживался идеи о том, что ведущая роль в познавательном процессе принадлежит опыту. Само же познание, в первую очередь, представляет собой процесс отражения окружающего мира в сознании личности. Первый этап познания – это чувственное восприятие объектов и явлений внешнего мира.

Значительная роль в познании принадлежит опыту, который, по утверждению Френсиса Бекона, должен осуществляться по определенному методу – индукция, то есть специфический путь мысли от частного к общему.

Сходной точки зрения придерживался Рене Декарт. Он также, как и Френсис Бекон, придавал важное значение опыту в процессе научного познания. Однако, в отличие от своего коллеги, актуализировал мысль приоритета деятельности разума, выступающего в качестве элемента, направляющего опыт. Методология Рене Декарта является по сути своей рационалистической, поскольку первостепенная роль в процессе научного познания принадлежит деятельности человеческого разума.

Основная идея рационалистической теории Рене Декарта базируется на двух ключевых положениях:

- в основе научного познания стоит интеллектуальная интуиция;
- разум посредством дедукции (путь мысли от общего к частному) выводит все необходимые следствия и формулирует вывод.

Рене Декарт формулирует три ключевых закона дедуктивного метода:

- любой вопрос должен включать неизвестное;
- неизвестное должно характеризоваться специфическими особенностями, которые бы направляли исследование на раскрытие сути именно этого неизвестного;
- любой вопрос должен включать также известное.

Формулирование законов дедуктивного метода позволяет понять, что дедукция, согласно точке зрения Рене Декарта, это метод, посредством которого достигается понимание неизвестного через уже познанной и известное.

Вместе с глубоким осмыслением проблем научного познания в зарубежной педагогике нового времени активно разрабатываются теоретические основы процессов обучения и воспитания личности.

Значительный вклад в развитие педагогической науки как самостоятельной научной области знания внес Вольфганг Ратке (1571-1635). В его знаменитых произведениях («Франкфуртский мемориал», «Всеобщее обучение по способу Ратихия») прослеживаются реформаторские взгляды в отношении педагогической практики того времени.

Ученый высказывал мысль о необходимости реорганизации педагогической системы. Настаивал на первостепенности и значимости изучения родного для ребенка языка. Вольфгангом Ратке предложена инновационная для того времени методика обучения письму и чтению.

Разработанная Ратке новая система обучения состояла из 25 важных принципов, которые могли выступать в качестве общедидактических принципов.

Среди ключевых принципов можно выделить следующие: соответствие процесса обучения естественному «ходу природы»; постоянное использование приема повторения изучаемого материала; обеспечение обязательности осуществления процесса обучения на родном для ребенка языке; отсутствие в процессе обучения таких элементов, как насилие, принуждение, навязывание, наказание; возможность заучивания только понятного ученику материала; обеспечение соблюдения принципов от частного к общему и от известного к неизвестному; организация процесса обучения с опорой на индукцию и опыт.

Огромный вклад в развитие педагогической науки внес великий чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670). Решающая роль в развитии педагогики принадлежит Я.А.Коменскому, поскольку он впервые, критически переосмыслив и систематизировав весь исторически накопленный предыдущими поколениями практический педагогический опыт, сформулировал концепцию классно-урочной системы обучения.

Впервые в истории развития педагогической науки Я.А.Коменский дает научное обоснование сущности процесса обучения, формулирует ключевые принципы процесса обучения и характеризует его основные методы. Концепция классно-урочной системы детально прописана в главной книге по педагогике «Великая дидактика».

Возникнув еще в Древней Греции термин «дидактика» (дословно переводится слово «*didaktikos*» как относящийся к обучению), в Новое время благодаря В.Ратке, который назвал разработанный им цикл лекций «дидактикой» или «искусством преподавания», стремительно вводится в научный оборот. После выхода в свет

труда Я.А.Коменского «Великая дидактика» термин «дидактика» используется в педагогической науке как понятие, синонимичное термину «теория обучения».

Согласно сформулированной Я.А. Коменским концепции, дидактика – это «душа и сердце» педагогики. В этой связи, в его произведениях существенное место отводится рассмотрению общепедагогических основ процесса обучения. По мысли Я.А. Коменского, общепедагогические основы процесса обучения сводятся к следующим ключевым дидактическим принципам:

1 Организация процесса обучения, базирующаяся на идее природосообразности.

2 Обучение, имеющее воспитывающий характер.

3 Обеспечение непрерывной связи процесса обучения с практикой.

Я.А. Коменский формулирует ряд фундаментальных дидактических принципов, среди которых принципы сознательности, последовательности и преемственности, связи теории с практикой, наглядности, систематичности и прочности усвоения знаний. Данные дидактические принципы составляют фундамент разработанной великим чешским педагогом классно-урочной системы обучения.

Значительный вклад в развитие классно-урочной системы обучения внес И.Ф. Гербарт (1776-1841). Теория И.Ф. Гербарта и его практический опыт оказали существенное влияние на практику образования во второй половине XIX - начале XX веков.

Основной целью воспитания, по мнению ученого, является формирование добродетельной личности. Основным средством обучения считал воспитывающее обучение, которому необходимо придавать особое значение.

И.Ф. Гербарт является автором теории последовательных ступеней обучения. Так, по мысли ученого, первая ступень обучения, которую он называет «ясность», реализуется процесс начального знакомства детей с новым материалом. Особое значение на данной ступени имеют средства наглядности. Вторая ступень, названная ученым «ассоциация», включает налаживание тесных связей между новыми и уже сформированными у детей представлениями. Третья ступень,

получившая название «система», представляет собой процесс, в ходе которого дети вместе с педагогом осваивают новый материал, и на основе полученных новых знаний делают выводы, формулируют законы, определения. Четвертая ступень, имеющая название «метод» – это этап применения новых полученных знаний на практике, выполнения упражнений, заданий, практических ситуаций.

Существенное влияние на развитие педагогической теории и практики внесли педагогические воззрения И.Г. Песталоцци (1746-1827) и Ф. В. А.Дистервега (1790-1866). Центральное место в их научной и образовательной деятельности занимает проблема развивающего обучения.

Педагогическая концепция И.Г. Песталоцци по-новому наполняет идею гуманистической педагогики о гармоническом развитии человека. Ученый полагал, что каждый ребенок с рождения наделен комплексом способностей и талантов, которых характеризует стремление к развитию. И.Г. Песталоцци является автором теории «элементарного образования».

Согласно глубокому убеждению И.Г. Песталоцци, процесс развития любой личности начинается с простейших элементов, которым свойственно усложняться в процессе развития. Ученый отстаивал идею гармоничного развития личности ребенка, когда обеспечивается тесная связь между физическим, духовно-нравственным, трудовым, интеллектуальным воспитанием.

Во многом идеи И.Г. Песталоцци схожи с педагогическими идеями, которые формулирует Ф.В.А.Дистервег. Он также полагал, что ребенок с рождения обладает рядом врожденных задатков и способностей, которые необходимо учитывать и развивать в процессе обучения и воспитания.

Наивысшую цель воспитания Ф.В.А.Дистервег усматривал в том, чтобы обеспечить самостоятельное развитие ребенка.

Среди ключевых дидактических принципов Ф.В.А.Дистервег выделяет природосообразность и самодеятельность. На основе данного положения, ученый формулирует тридцать три закона развивающего обучения. Особо подчеркивал значимость принципа наглядности в обучении. В качестве рекомендаций педагогам

советовал при реализации принципа наглядности в обучении идти от «близкого к далекому», от простого к сложному, от известного к неизвестному.

Важное значение для развития историко-педагогического знания имеют философско-педагогические идеи Дж. Локка (1632-1704) и Ж.Ж. Руссо (1712-1778). Их философские и педагогические взгляды оказали колоссальное влияние на формирование инновационных направлений в истории педагогической мысли.

Считая, что ребенок – это «*tabula rasa*» («чистая доска»), Джон Локк отвергает идею о врожденности человеческих способностей и задатков. Он доказывает теорию получения знаний ребенком опытным путем. Джон Локк является автором эмпирической теории познания, базируясь на которую ученый приходит к выводам о приоритетной роли обучения и воспитания, а также среды в становлении человека. Дальнейшая проработка данной идеи обеспечила Дж. Локку сформулировать теорию воспитания джентльмена. Ключевыми направлениями воспитания, по мнению Дж. Локка, должны быть нравственное, физическое и умственное. Сам же процесс воспитания джентельменов должен проводиться в домашней среде, а осуществлять его должны высококвалифицированные педагоги.

Ярким приверженцем идеи свободного воспитания личности был Ж.Ж. Руссо. В своих произведениях он отстаивает идеи естественного воспитания личности ребенка, равенства между всеми членами общества. В качестве основного средства достижения значимых для Ж.Ж. Руссо целей выбрано «естественное воспитание» нового человека.

Ж.Ж. Руссо отстаивал идею, что основными факторами, влияющими на развитие личности, являются природа, общество и окружающие люди. Главенствующую роль играет природа. Принцип естественного воспитания ребенка на лоне с природой является ключевым в философско-педагогической концепции Ж.Ж. Руссо. Именно такая среда, по мнению ученого, обеспечивает ребенку возможности для развития его внутренних сил, способностей, раскрытия врожденных задатков и талантов.

2.4 Педагогические реформы в Западной Европе в конце XIX – начале XX века

Во все исторические времена реформа понималась как радикальное изменение в той или иной сфере человеческого существования. Такие радикальные изменения, как правило, имеют прогрессивный характер. Исходя из понимания сущности понятия «реформа», реформаторская педагогика определяется как историко-педагогическое явление, которое характеризуется прогрессивными педагогическими идеями, концепциями, теориями, течениями, присущими определенному уровню развития педагогической науки и практики в те или иные исторические времена.

Следует отметить, что рассмотрение категории реформа в качестве прогрессивного преобразования достаточно дискуссионно. По мнению исследователей, такое рассмотрение реформ в качестве прогрессивных изменений возможно только лишь в сопоставлении с чем-то определенным. В этой связи, рассмотрение явления реформаторская педагогика не может быть вне контекста официальной педагогики или же нормативной педагогики.

Наиболее благоприятные условия для зарождения различных реформаторских педагогических течений создаются тогда, когда традиционная педагогическая наука перестает отвечать требованиям стремительных изменений и активного развития педагогической практики. Это время, когда существующие педагогические реалии постепенно приобретают статус привычных, традиционных, обыденных, а зачастую даже устаревших. В этот период и создается благоприятная среда для генерирования новых инновационных идей и теорий. Следует отметить, что подобные условия для зарождения реформаторских идей можно проследить в любой сфере человеческой жизни, и по такому же принципу зарождаются реформаторские идеи, концепции в образовательных системах.

Во все переходные исторические периоды развития человечества, в особенности тогда, когда осуществляется переход от одного этапа развития цивилизации к другому, в периоды войн, революций, различных социальных «взрывов», человечество всегда обращается к образованию, рассматривая его как

«лекарство», способствующее нормализации ситуаций, происходящих в обществе. Основным средством, с помощью которого возможна нормализация ситуации в обществе, является воспитание как ключевое условие формирования человека.

Выявление педагогических предпосылок реформаторской педагогики рассматриваемого периода доказывают, что данные предпосылки имеют общую основу и отражают объективно сложившиеся в историческом плане гуманистическую и индивидуалистическую традиции в развитии педагогической теории и практики. В контексте гуманистических и индивидуалистических идей развития образования человек выступает наивысшей ценностью общества, приоритетом провозглашаются личностная свобода, признаются права человека на всестороннее развитие его способностей и возможностей, признается право на защиту интересов, удовлетворение потребностей и защиту гражданских прав и свобод. Важно отметить, что исторические корни гуманистических и индивидуалистических традиций сконцентрированы в античном мире (Сократ, Эпикур, Цицерон, Квинтилиан), а последующее дальнейшее развитие они получают в эпоху Возрождения (Монтень, Рабле, де Фельтре) и Новое время (Локк, Руссо).

В реформаторской педагогике конца XIX – начала XX века исторически выделяется ряд направлений. основополагающими идеями, вокруг которых сконцентрированы ключевые реформаторские направления рассматриваемого периода, выступают идеи детоцентризма, педоцентризма. Согласно данным принципам именно ребенок определяет то, какими должны быть процессы обучения и воспитания. Кроме того, основополагающей выступает идея свободы ребенка, из которой вытекают такие принципы, как вера в возможности ребенка, во все то доброе, что есть в ребенке, признание уникальности ребенка и права на индивидуальное развитие.

Основополагающим принципом действия педагога должен стать принцип следования за ребенком, за его интересами. Что касается основных целей воспитания, то необходимо создавать специальные условия и среду для всестороннего гармоничного развития каждой личности в соответствии с ее потенциальными возможностями и способностями.

Относительно осуществления процессов воспитания и обучения необходимо также руководствоваться рядом основополагающих принципов. Так, например, организация процесса должна осуществляться с учетом особенностей детской природы, учетом возрастных и индивидуально-типологических особенностей обучающихся. Деятельность школьного коллектива должна базироваться на принципах демократии, справедливости и равноправия всех участников образовательного взаимодействия. Что касается педагога, то согласно гуманистическим и индивидуалистическим идеям, он выступает в образовательном и воспитательном взаимодействии в качестве друга, старшего товарища, наблюдателя, консультанта и советчика.

Специфика взглядов представителей различных направлений реформаторской педагогики обусловлена доминированием тех или иных научно-философских идей, которые оказали наиболее сильное влияние на мировоззрение ученых. Среди основных направлений реформаторской педагогики рассматриваемого периода можно выделить направления анархистов (С. Фор, Д. Гильо, Г. Лейн и другие), индивидуалистов-эстетов (Г. Гансберг, Г. Гаудиг, Л. Гурлитт и другие), педагогов-психоаналитиков (А. Нейлл), педагогов-естествоиспытателей (О. Декроли, М. Монтессори), педагогов-прагматистов.

Рассмотрим, каковы были основные идеи данных представителей реформаторской педагогики. Отдельное направление составляют педагоги анархисты, которые отстаивали идеи актуализации социально-трудового аспекта воспитания, выступали за развитие самостоятельности ребенка, абсолютного самоуправления в ученическом коллективе, отсутствия какого-либо контроля со стороны педагогов. Индивидуалисты-эстеты утверждали, что педагогика должна выявлять и развивать в ребенке все то, что в нем есть индивидуальное, гениальное и неповторимое. Педагоги-психоаналитики отстаивали идею, что педагогика должна обеспечить ребенку условия для психического и соматического совершенствования. Педагоги-естествоиспытатели применяли достижения экспериментальной психологии и антропологии для всестороннего изучения ребенка.

Педагоги-прагматисты рассматривали образование как непрерывный процесс, который осуществляется с опорой на личный социальный опыт и интерес ученика.

2.5 Основные реформаторские педагогические течения, их место и роль в образовании XX века

В первой половине XX века в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы: педагогический традиционализм и реформаторская педагогика. К традиционализму относились социальная педагогика, религиозная педагогика и светская философская педагогика. Представители социальной педагогики в вопросах развития человека делали акцент на окружающую среду.

Один из крупных представителей социальной педагогики — французский ученый Эмиль Дюркгейм (1858-1917). Фундаментом его педагогических взглядов служит выдвинутая им концепция стадий цивилизации и коллективных представлений. Процесс воспитания – это приобщение каждого члена общества к коллективным представлениям своего времени.

Э.Дюркгейм, убежденный в общественном характере педагогического процесса, писал, что деятельность школы состоит в развитии набора интеллектуальных, нравственных, физических качеств, которых требует общество и среда. Подчеркивалось, что индивид обладает собственными, природными инстинктами и желаниями. Итог воспитательного процесса - достижение индивидуальной социализации.

Как первостепенный педагогический фактор Э.Дюркгейм рассматривал воздействие на ученика школьного класса. Дети в классе думают, чувствуют, поступают иначе, чем если бы они были изолированы друг от друга. По мнению Э. Дюркгейма, школьный класс – наиболее эффективная среда воспитания, под влиянием которой происходит становление нравственных сил ребенка.

Немецкий педагог Пауль Наторп (1854-1924), в своем труде «Социальная педагогика» рассматривал школу как важнейший инструмент социализации. П.Наторп утверждал, что индивидуальное самосознание формируется в атмосфере

человеческих взаимоотношений, где нет места соперничеству между детьми.

Среди педагогов религиозного направления можно выделить мыслителей, склонных к той или иной конфессии, а также ученых, стоявших вне конфессиональной идеологии. К первой группе относились представители педагогики неотомизма. Они пытались синтезировать веру и педагогическую науку, сравнивая педагогический процесс с дорогой, движение по которой предопределено свыше и которое можно ускорить соответствующими методами и формами воспитания и обучения.

Так, немецкий педагог Ф.В. Фёрстер (1869-1956) рассматривал человека как двойственное существо, в котором от Бога и дьявола проявляются добро и зло. Строгое требование от воспитанника дисциплины и воспитания обеспечит преодоление этой двойственности, а также создаст возможности для свободной духовной жизни.

Неотомист Жак Маритен (1882-1973) критиковал светскую педагогику за недооценку цели воспитания и за акценты на педагогические технологии. В основу цели воспитания Ж.Маритен ставил идею христианского человеколюбия. Считал, что только грамотное руководство наставника может обеспечить возможности личности для обретения гуманистической направленности.

Заметным представителем философии воспитания явился французский ученый и писатель Жан-Поль Сартр (1905-1980) – один из лидеров экзистенциалистской педагогики. Он исповедовал идеал одухотворенного, мыслящего человека, формирование которого связывалось со свободным сознательным выбором цели.

В первой половине XX века в философии воспитания получила распространение идея духовно-исторической рекапитуляции. Один из сторонников идеи Фердинан Бюиссон (1841-1932) понимал ее как повторение в индивидуальном развитии человека истории культурно-психологической эволюции человечества в целом.

Крайне идеологизировали философские подходы к воспитанию представители марксистской педагогики: Эдвин Гернле (1883-1952), Клара Цеткин (1857-1933)

(Германия), Жорж Коньо (1901-1978) (Франция). Марксистская педагогика сочетала провозглашение идей всестороннего воспитания личности, идей объединения образования с производительным трудом, идей развития гражданских качеств, формирования чувства социальной справедливости с идеями о неизбежности жесткого педагогического контроля мыслей, чувств, поведения детей в классовом обществе.

Результатом реакционной идеологии в 1920-1930-х гг. была фашистская педагогика, главными очагом которой оказались Германия и Италия. Представители фашистской педагогики – Эрнст Крик (1882-1947), Джованни Джентиле (1875—1944). Фашистская педагогика пыталась обосновать расово-биологическую теорию воспитания, проповедовала авторитаризм и тоталитаризм. Ее теоретики вытеснили из научно-педагогической жизни Германии идеи реформаторской педагогики. Опираясь на бесчеловечные педагогические идеи, Крик обрисовал портрет идеального немца, сущность которого — жестокосердие и физическая сила.

В начале XX века новая теоретическая база воспитания и обучения была выработана реформаторской педагогикой, которая отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания.

Многие ведущие теоретики реформаторской педагогики были представителями педагогической профессии. Так, основавший в 1907 году в Брюсселе нетрадиционное учебное заведение «Эрмитаж» бельгийский педагог Овид Декроли (1871-1932) высказал и осуществил идею метода центров интересов в виде группировки учебного материала в соответствии с детскими потребностями. Польский педагог Януш Корчак (1878-1942) считал в воспитании исходным пунктом личность и благо ребенка. Он призывал не забывать, что дети не только обладают особыми свойствами, но и равны взрослым в своем праве на уважение. Создатель дошкольных учреждений Мария Монтессори (1872-1952) разделяла идеи о недопустимости насилия над детьми, уважения к личности воспитанников. Она отвергала активное педагогическое вмешательство в развитие воспитанника, основываясь на идее спонтанного развития личности. Особенно важное значение в

процессе обучения дошкольников и младших школьников М. Монтессори придавала сенсорному воспитанию.

Оппоненты традиционализма выработали развернутые теоретические обоснования формирования целостной личности, выступающей как объект и субъект педагогического процесса. Ими была выдвинута программа человеколюбивого, личностно-ориентированного воспитания. Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в развитии теории и практики обучения и воспитания.

Заметным событием в антитрадиционном воспитании стало зарождение экспериментальной педагогики. Ее представители сосредоточились на исследованиях психологии ребенка, чтобы из нее вывести воспитание, которое он должен получить. Создатели экспериментальной педагогики на основе лабораторных наблюдений выдвинули в качестве основного педагогический принцип саморазвития личности. При разработке педагогических проблем они пытались использовать данные детской психологии и физиологии, а также социологии.

Французский педагог Поль Лапи (1869-1927) утверждал, что благодаря использованию достижений психологии педагогика обрела собственный предмет. Психология передала педагогике знания об индивидуальных качествах учащегося, выявив различные типы мышления, темперамента, способностей, внимания, памяти и других психических процессов. П.Лапи попытался в педагогических рекомендациях использовать данные психологической науки. Так, исходя из идеи о существовании трех типов восприятия (зрительного, слухового, сенсорного), он предложил применять и комбинировать визуальные, слуховые и моторные методы обучения.

Немецкий ученый Вильгельм Август Лай (1862-1926) полагал, что лабораторный эксперимент дал ценный материал для определения новых путей воспитания. Лай исходил из того, что в основе детских поступков лежат врожденные либо приобретенные рефлексы, которые надлежит изучать как в лабораторных, так и в обычных условиях. Углубленное изучение детской

физиологии, сенсорики рассматривалось как главный ориентир воспитания.

Французский психолог и педагог Альфред Бине (1857-1911) утверждал, что в процессе воспитания следует опираться на врожденные данные. При изучении ребенка А.Бине одним из первых применил психологические тесты. Анализируя процесс обучения, он исходил из утверждения, что ребенок хорошо усваивает то, что его непосредственно касается. Он изучал физиологические и психологические закономерности развития школьника. А.Бине выступал против традиции, согласно которой главным средством обучения является слово педагога, считая, что учащийся должен стать активным участником собственного образования. Он предложил обучать в гомогенных классах, объединяющих учеников со сходными способностями и уровнем развития.

Экспериментальная педагогика выдвинула тезис врожденных умственных способностей и целесообразность развития личности, прежде всего, на основе этих способностей. Подобный тезис получил оформление в идеях педоцентризма – педологии. Педология родилась в Англии (Дж.Э.Адамсон), получила сторонников во Франции (А. Бине) и особенно в США (Г. Холл, Э. Торндайк, У. Килпатрик). Основным исследовательским приемом ее теоретиков было интеллектуальное тестирование.

По-своему трактовала идеи реформаторства педагогика прагматизма, которая получила особое развитие в США. Ее лидер Джон Дьюи (1859-1952) выступал за практическую направленность воспитания, предлагая решать педагогические проблемы посредством спонтанного развития ребенка.

Представители педагогики прагматизма рассматривали воспитание как непрерывную реконструкцию личного опыта детей в опоре на врожденные интересы и потребности. Они разработали метод учения посредством делания чего-либо.

На идеях воспитания посредством искусства строится концепция немецкого педагога Рудольфа Штайнера (1861-1925). Свои идеи он тесно связывал с практикой обучения, подчеркивал, что школа должна строиться на глубоком познании человека, а ее целью может быть формирование гуманной личности. В

качестве главного направления воспитания Р.Штайнер определил поиск эффективных путей эмоционально-эстетического развития личности.

Свой вклад в новое воспитание внесли разработчики функциональной педагогики. Ее идеологи во Франции и Швейцарии настаивали на персональном внимании педагога к ребенку, к детской игре как эффективному способу воспитания. Они считали необходимым отказаться от ориентации на среднего ребенка, опираться в воспитании на интересы каждого школьника.

Представители нового воспитания были убеждены, что обучение должно исходить из интересов учащихся, поощрять самостоятельность и активность школьников. Возникнув и развиваясь в процессе пересмотра традиционных педагогических установок в пользу обогащения содержания, активизации учебного процесса, реформаторская педагогика служила важным обоснованием реформ школьного образования в первой половине XX столетия.

Поиск путей модернизации образовательного процесса в школе на Западе в первой половине XX века был направлен на обновление содержания, форм и методов обучения и воспитания, формирование творческого отношения детей к учебной деятельности. Средоточием такого поиска стали экспериментальные образовательные учреждения (экспериментальные школы). Сложилось несколько типов экспериментальных учебных заведений:

- школы, реализующие новую педагогическую концепцию;
- базовые школы научно-исследовательских центров;
- образцовые школы;
- опытные школы, осуществлявшие отдельные оригинальные педагогические идеи.

Начало экспериментов связано с возникновением в Западной Европе средних учебно-воспитательных учреждений, которые получили название новые школы. Были сформулированы специфические условия деятельности новой школы: использование особенностей детской психологии, совместное обучение, трудовая подготовка, свободная деятельность ребенка, отвечающая его интересам и потребностям.

Первая новая школа для мальчиков была создана Сесилем Редди (1858-1932) в 1889 г. в сельской местности Аббатсхольм (Англия). В программе Аббатсхольмской новой школы преобладала естественнонаучная подготовка. Большое сходство с Аббатсхольмской школой имела открытая в 1893 г. в Великобритании Бэдльская новая школа (руководитель Дж. Бэдли). Бэдли первый в Англии ввел совместное обучение мальчиков и девочек в старших классах, практиковал обучение учащихся согласно их способностям.

Во Франции до начала первой мировой войны возникло пять новых школ. Наиболее известная среди них – де Рош (открыта в 1898 году Эдмоном Демоленом (1852-1907)). Школа располагалась в живописном уголке Нормандии. Быт воспитанников был максимально приближен к семейному.

Сходные с новыми школами учреждения – сельские воспитательные дома – возникли в начале XX века в Германии, Австрии и Швейцарии. Организатором многих из них был немецкий педагог Герман Литц (1868-1919). В этих сельских воспитательных домах работа строилась на принципах свободного развития ребенка, реализовывалась идея свободной школьной общины – сотрудничества обучающихся и педагогов. Сельские воспитательные дома формировали культурного, открытого миру человека.

В 1920-1930-х гг. на Западе возникли новые очаги экспериментальной работы в сфере среднего образования. Один из образцов такой работы — новая школа в Саммерхилле (Англия), созданная А. Нейлом. Лозунгом школы была «абсолютная свобода» учащихся. Детям позволялось пропускать занятия, выбирать различные факультативы. Основной задачей школы в Саммерхилле было формирование общественной личности. Для этого внедрялись различные формы воспитания: доверительные беседы педагога с учеником, школьное самоуправление.

Школа в Вальдорф-Астории (Штутгарт) (Вальдорфская школа), организованная в 1919 году Рудольфом Штайнером, главным направлением деятельности избрала поиск форм эмоционально-эстетического воспитания и образования. Работа школы строилась на персональном подходе и индивидуальных требованиях к ученикам. Школа жила на началах самоуправления. В основе методов

обучения лежало преподавание по «ритмам» и «циклам» детской жизни.

Оригинальный тип экспериментального среднего учебного заведения был создан в 1920 г. Еленой Паркхест в г. Дальтоне - Дальтон-план (США). Суть Дальтон-плана состояла в выполнении учебной программы, разбитой на подряды (контракты). Порядок, темп выполнения подрядов являлся личным делом учащихся.

На базе экспериментальных школ в Западной Европе и США шел активный поиск наиболее эффективных методов, форм и средств воспитания и обучения подрастающего поколения. Так, в Англии одним из наиболее известных экспериментальных учебных заведений начального образования стала открытая Бертраном Расселом в 1927 г. школа в Бикон-Хилле. Учебная программа экспериментальной школы в Бикон-Хилле характеризовалась большей насыщенностью, по сравнению с программой в обычных школах. Большое значение придавалось самоуправлению учащихся. Обязательным явлением было то, что каждый школьник должен был сделать что-то полезное для сообщества экспериментальной школы.

Заметную известность приобрело созданное в 1907 году О. Декроли в Брюсселе экспериментальное учебное заведение — Школа для жизни (Эрмитаж). В начальных классах Эрмитажа основой обучения являлись так называемые центры интересов. Центры интересов группировали учебный материал в соответствии с детскими потребностями. Учебный материал подбирался из окружающей ребенка среды — природы, школы, семьи, общества.

Европейскую славу приобрела созданная в 1935 году в г. Пиульи (Франция) начальная школа Селестена Френе (1896-1966). Френе разработал педагогическую технологию (техника Френе), которая состояла из различных элементов: типографии, самоуправления, свободных текстов (детские сочинения), карточек персональной работы, особой библиотеки учебных пособий и др.

Нарастали масштабы эксперимента в образовании в США. В 1920-1930-х гг. в США появились новые экспериментальные начальные школы. Одной из таких школ был активно использован метод проектов, разработанный и представленный У. Килпатриком. Согласно данному методу, обучающиеся проектировали то, чем им в

последствии нужно было заниматься. Идеи для осуществления процесса проектирования выбирались из обычной жизни. Школьники сами отбирали материал, который выступал в качестве содержания работы, а педагоги оказывали помощь и поддержку в выполнении работы.

Опыт экспериментальных учебных заведений в значительной степени повлиял на развитие теории и практики воспитания и образования.

2.6 Школа и педагогика за рубежом во второй половине XX века

К числу заметных явлений в зарубежной педагогике можно отнести социальную и феноменологическую парадигмы. Главный водораздел между ними — отношение к социальным и биологическим детерминантам воспитания. Социальная педагогика базируется на традиционной идее о роли воспитания и образования как ретрансляторов культуры прошлого.

Обучение и воспитание трактуются как передача молодым поколениям универсальных элементов культуры прошлого. Интерпретаторы социального воспитания ставят задачу усвоения таких культурных ценностей, которые позволят учащимся бесполезно вписываться в общественные структуры. Они полагают, что биологический и социальный факторы воспитания действуют в связке, причем среда корректирует наследственность. Социопедагогика видит в школе основное социальное условие воспитания. Она представляется специфической моделью общественной среды. При этом едва ли не главным носителем общественных ценностей в школе считается педагог.

Иной взгляд на образование представителей феноменологического направления. Они исповедуют приоритет индивидуально ориентированного, гуманистически направленного воспитания и образования. Ключевой идеей в их рассуждениях проходит мысль о персональном обучении. Разделяя такой подход, представители, например, нового воспитания и гуманистической психологической школы рассматривают как веление дня поворот в воспитании к личности ребенка.

Новое воспитание особенно опирается на исследования по психологии

ребенка. Так, находятся аргументы в идеях швейцарского психолога Жана Пиаже (1896-1980), который при изучении механизма познавательной деятельности ребенка открыл новые явления: эгоцентризм мышления, нечувствительность к логическим противоречиям, мировоззренческий идеализм. Им предложена периодизация развития детского интеллекта от рождения до 14-15 лет, в заключительном периоде которого возникает способность к суждениям посредством гипотез. Обучение, по Ж.Пиаже, должно состоять в создании ситуаций, мотивирующих активность ребенка.

С европейским новым воспитанием перекликаются суждения лидеров гуманистической психологической школы в США А. Маслоу (1908-1970), Х. Роджерса (1902-1987). Они высказали озабоченность в связи с процессом дегуманизации воспитания. Эти ученые настаивают на учете интересов, психики, индивидуальных особенностей школьников, бережном отношении к личности, предлагают педагогам отказаться от традиции быть господами своих подопечных.

Во второй половине XX столетия в ведущих зарубежных странах прокатилась волна реформ, в результате которых системы образования претерпели важные изменения. Увеличились сроки обязательного бесплатного образования, действует промежуточная ступень между начальной и полной средней школами.

По завершении начального и неполного среднего образования учащиеся распределяются по трем основным учебным потокам:

- полная общеобразовательная школа, которая ориентирует на теоретическую подготовку и дальнейшее обучение в университете;
- средняя школа, ориентирующая на последующую подготовку в техническом вузе;
- профессиональные учебные заведения.

В значительной мере покончено с формальными инструментами селекции учащихся по социальному положению. Школьные системы сделались более гибкими и открытыми как по горизонтали, так и по вертикали.

Для школьных систем характерно наличие частных учебных заведений. Они, как правило, платные, и часть из них дорогие и привилегированные.

Сосуществование частных и общественных учебных заведений тесно связано с вопросом светскости обучения, со взаимоотношениями школы и церкви.

На Западе почти все частные школы принадлежат конгрегациям различных церквей. В большинстве ведущих стран мира общественные учебные заведения отделены от церкви и религии (США, Франция, Япония). В этих странах обучение религии — частное дело граждан. Но в Англии и Германии богословие включено в стандартные программы общего образования. В отношениях церкви и государства, касающихся школьной сферы, наметился отказ от конфронтации или прочного союза и переход к лояльному сотрудничеству.

В ведущих странах мира в последнюю четверть XX столетия произошло резкое расширение сети высшего образования. Этот процесс отразил возрастающую роль высшей школы в экономическом прогрессе, обогащение общественных представлений о жизненных стандартах. Заметно переменялся социальный состав студенчества — он стал более демократичным. Меняется содержание программ университетского и неуниверситетского высшего образования. Рост числа учебных заведений высшей школы сопровождается и негативными издержками, прежде всего снижением качества образования. Для решения этой проблемы реформируется механизм государственного контроля за деятельностью высшей школы.

К концу века определяются наиболее важные направления развития педагогического образования:

- ориентация на высшее образование как условие для приобретения, педагогической профессии;
- усложнение и усиление психолого-педагогической подготовки;
- разнообразие специализаций в программах обучения;
- совершенствование системы повышения квалификации педагогических кадров;
- одновременная подготовка в различных учебных заведениях.

Важные тенденции проявляются при реформировании управления школой. Обозначились стремления создать компромисс между жесткой централизацией и широкой автономией при управлении школьным делом.

Постоянным изменениям и корректировкам подвергаются школьные программы. Ядро школьных программ достаточно устойчиво. Вместе с тем имеется потребность в постоянном их обновлении. В качестве примера этого можно привести внесение в содержание школьной программы экологической составляющей.

Общеобразовательная школа характеризуется несколькими типами образовательных программ. Традиционный тип — обязательные программы. Обязательных курсов в общеобразовательной школе насчитывается не более десяти. Куда многочисленнее специальные программы, адресованные той или иной части учащихся, — факультативы, элективные курсы, программы особых учебных заведений. Отдельные программы могут переходить из обязательных в специальные, в зависимости от назначения и ступеней образования, например, программы трудового обучения. Специальные курсы могут быть углубленными и облегченными.

Во второй половине XX века мировая школа приступила к реформам программ образования. При сохранении известного консерватизма в вопросах содержания образования реформы направлены на то, чтобы сделать обучение более гибким, способным к обновлению, придать ему иной баланс обязательности и элективности, общего и дифференцированного.

Изменения в программах производились двумя путями: экстенсивным и интенсивным. Первый путь традиционный. Он предусматривает дробное предметное обучение. Разрастаясь количественно (продлеваются сроки, увеличивается объем), качественно такое обучение одинаково для всех учебных дисциплин. Интенсивный путь — создание программ, иных по целям, структуре и содержанию. Программы интенсивного типа ориентированы на полноту переживания, осознания и осмысления учебного материала.

«Школьный взрыв» (появление в ведущих странах мира массовой средней школы) подтолкнул к развитию инновационной системы дифференциации (диверсификации) образования и обучения. Основными формами дифференциации являются распределение по разным типам учебных заведений, а также по профилям

и потокам внутри одной школы, по группировкам в классе. Дифференциация осуществляется неоднозначно и противоречиво. Она нередко превращается в механизм социального отбора, инструментами которого оказываются платное обучение и система экзаменов.

К исходу XX столетия в ведущих странах мира произошло становление неполного среднего учебного заведения, в стенах которого приступили к дифференцированному образованию: младшей средней школы (США и Япония), объединенной школы (Англия), общей школы (Германия), единого коллежа (Франция).

После неполной средней школы дифференциация продолжается в учебных заведениях полного общего образования разного типа: грамматической и современной школах (Англия), реальном училище, гимназии и основной школе (Германия), технологическом, профессиональном и общеобразовательном лицеях (Франция), старшей средней школе (США, Япония). Главным отличительным признаком этих учебных заведений является дифференциация программ.

В данный период практика мировой школы характеризуется заметно возросшим интересом к обучению талантливых и разносторонне одаренных обучающихся. Активно появляются образовательные учреждения для одаренных и талантливых детей. В таких образовательных учреждениях обучение осуществлялось в рамках более «насыщенных» образовательных программ. Основная цель обучения состояла в том, чтобы раскрыть юное дарование, помочь проявить способности. Кроме того, для талантливых детей в обычных школах организовывались так называемые «продвинутые» классы.

Все больше внимания уделяется обучению детей-инвалидов и детей с отклонениями в умственном развитии, детей с особыми образовательными возможностями и особыми образовательными потребностями. Это важное направление деятельности современной школы.

В особое направление дифференцированного образования выделилось компенсирующее обучение. Оно организуется для ликвидации неуспеваемости, неудовлетворительной подготовки учащихся. Компенсирующее обучение

предполагает сотрудничество школы и семьи, привлечение специалистов по психологии и ориентации, индивидуальный подход. Особенности такого обучения — дополнительные занятия, малая наполняемость классов, наличие классов адаптации, повторное обучение в одном классе и пр.

Основой воспитания в современной школе является духовное, нравственное формирование личности. Но этот процесс в зарубежной школе противоречив. С одной стороны, сохраняются традиции авторитарного воспитания, с другой — получают распространение тенденции, связанные с развитием самостоятельности, эвристического мышления, коммуникативности, гуманной и культурной сторон личности.

Зарубежная школа накопила определенный опыт гуманного воспитания, при котором формируется соответствующее поведение — от привычки уступать в транспорте место старшим до готовности откликнуться на чужую беду. На Западе получила распространение так называемая поведенческая методика воспитания. Она предусматривает свободную игровую обстановку, партнерство воспитанников и наставников.

Важное значение для воспитания самостоятельности, активности имеет самоуправление учащихся. Традиционный вид ученического самоуправления на Западе — система, при которой ученики помогают педагогам поддерживать дисциплину в классе, координируют внеклассную работу. Обычно подобная система имеет форму ученических советов.

Традиционной считается система, в которой процесс воспитания реализуется в рамках целостного образовательного процесса. Содержание учебных программ за рубежом обязательно предусматривает обеспечение задач духовно-нравственного, физического, интеллектуального, трудового воспитания обучающихся. Особое значение при этом уделяется дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Важное внимание, в этой связи, уделяется изучению литературы, истории, обществознания, иностранных языков. Изучение данных предметов способствует формированию таких качеств личности, как нравственность, духовность, гуманность, патриотизм, толерантность, гражданственность.

Приобрело актуальность интернациональное воспитание, в основе которого лежит потребность изучения и освоения культуры других народов. В педагогических кругах утверждается концепция воспитания жителей Земли как общего дома человечества. Осуществляются проекты, направленные на эффективное интернациональное воспитание. Один из таких проектов - учебные заведения международного бакалавриата, цель которых - воспитание в духе взаимопонимания между народами.

Наряду с интернациональным воспитанием актуальность приобрел учет культурных и воспитательных интересов национальных и этнических меньшинств — поликультурное воспитание. Такое воспитание делает акцент на взаимосвязи культур, одна из которых доминирует. Ведущие страны мира относятся к многокультурным и многонациональным сообществам. Необходимость обеспечить толерантное сосуществование в этих странах больших и малых этносов порождает потребность поликультурного воспитания как инструмента и принципа педагогической политики.

Поликультурное воспитание должно снимать противоречия между системами и нормами воспитания доминирующих наций, с одной стороны, и этнических меньшинств, с другой. Оно способствует адаптации друг к другу этнических групп при отказе национального большинства от культурно-образовательной монополии.

Вопросы и задания для самоподготовки к разделу

1 Какими отличительными особенностями характеризуется педагогическая мысль эпохи Античности?

2 Какие мыслители сыграли важную роль в истории развития Античной философии и педагогической мысли? Докажите свою точку зрения конкретными примерами.

3 В чем состояли основные педагогические идеи софистов?

4 Какими отличительными особенностями характеризуется педагогическая мысль эпохи Средневековья?

5 Дайте характеристику средневековым университетам (из каких факультетов состояли, какие предметы изучались, каковы были сроки обучения и т.д.).

6 Какие мыслители внесли особый вклад в развитие историко-педагогической мысли Средневековья?

7 Перечислите, каковы основные общепедагогические и дидактические принципы педагогов-гуманистов?

8 Какими отличительными особенностями характеризуется педагогическая мысль эпохи Возрождения?

9 Докажите конкретными примерами, что педагогические идеи эпохи Возрождения оказали огромное влияние и выступили фундаментом последующего становления гуманистических идей и транслирования их педагогами и исследователями следующих поколений.

10 Раскройте отличительные особенности зарубежной педагогики нового времени.

11 Какие правила дедуктивного метода были сформулированы Р.Декартом?

12 Какие дидактические принципы были сформулированы В. Ратке?

13 Какие общедидактические принципы сформулировал Я.А. Коменский?

14 Перечислите основные направления реформаторской педагогики конца XIX – начала XX вв.?

15 Какие основные парадигмы прослеживаются в западной педагогике XX века?

16 Какие типы экспериментальных учебных заведений создаются на Западе в XX веке?

17 Какие важные направления развития системы образования на Западе наметились к концу XX века?

18 В чем состоит суть «школьного взрава»?

19 Подумайте и ответьте на вопрос, почему процесс формирования духовно-нравственных качеств личности в зарубежной педагогике характеризуется как противоречивый?

20 Раскройте основную роль поликультурного воспитания.

Литература, используемая для написания раздела

1 Горшенина, Н.В. История и философия образования: учебно-методический комплекс / Н.В. Горшенина. – Оренбург: ООО «Агентство «ПРЕССА», 2008. – 101 с.

2 История педагогики и философия образования: учеб.-метод. рекомендации к семинарским занятиям / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. В.Я. Вульферт. – Новосибирск, 2009. – 59 с.

3 Капанова, В.А. История педагогики в лицах : учеб. пособие / В.А. Капанова. — Минск : Новое знание; М. : ИНФРА-М, 2017. — 176 с. – Режим доступа: <http://znaniium.com/catalog/product/536803>

4 Корнетов, Г.Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2018. - № 1. – С. 37-63.

5 Плетенева, И. Ф. История образования в России от зарождения воспитания у восточных славян до конца XX в. [Электронный ресурс] : учебное пособие // И.Ф. Плетенева, О.Н. Бакаева, А.Ю. Демин - М., Берлин: Директ-Медиа, 2016 - 272 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=457611&sr=1

6 Торосян, В. Г. История педагогики и образования [Электронный ресурс] : учебник // В.Г. Торосян. - М., Берлин: Директ-Медиа, 2015 - 498 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=363007&sr=1.

3 Педагогические взгляды в истории отечественной педагогики

3.1 Воспитание, школа и педагогическая мысль Древней Руси и Русского государства XI-XVII вв. Развитие педагогической мысли в педагогических памятниках древнерусской литературы

Педагогическая деятельность является одной из древнейших форм общественной занятости, в которую люди включились задолго до появления письменности и школ. Еще в первобытном обществе наиболее умелые и уважаемые его представители передавали свой опыт и знания подрастающему поколению. Непрерывный процесс накопления и передачи социально-исторического опыта постепенно приобретал формы устоявшихся народно-педагогических традиций, закладывая основы нравственного, умственного, эстетического, физического воспитания. Наиболее концентрированное выражение народная педагогическая мысль и воспитательный опыт многих поколений нашли в различных жанрах фольклора, в произведениях устного народного творчества.

Большими воспитательными возможностями обладали старинные колыбельные песни, пестушки, потешки, сказки, загадки, народные игры, русские поговорки, обряды, поговорки и былины.

Отличительной чертой пословиц и поговорок является объективность содержащейся в них информации. В отличие от других жанров устного народного творчества они не покрыты налетом ирреальности, а отражают действительные явления общественной жизни и дают ясные представления о педагогических воззрениях народа в течение многих веков. Историю возникновения этих кратких и метких изречений традиционно связывают с язычеством. В ходе историко-культурного процесса одни из них сохранялись в первоначальном виде, другие изменялись под влиянием новых условий жизни, третьи забывались, но на смену им всегда приходили новые. В систематизированном виде пословицы и поговорки представляют собой настоящую народную программу воспитания, охватывая все сферы педагогической деятельности, включая обучение.

Былины, так же как и пословицы с поговорками, отражают реалии конкретных исторических процессов в генезисе народной жизни, но, в отличие от последних, имеют большие художественно-эпические формы и им присуща явно выраженная гиперболизация происходивших событий.

Уже в ранних русских былинах, относящихся к X-XI вв., сказители поднимались до осмысления вечных философских и педагогических проблем: о смысле человеческой жизни, об идеале человека, о соответствии его внешнего облика внутреннему миру, о добре и зле, о справедливости, о чести и достоинстве, о нравственности, об отношениях между людьми в обществе, о взаимоотношениях детей с родителями.

Образы Ильи Муромца, Добрыни Никитича и других былинных героев стали примерами бескорыстного служения отечеству и своеобразными воспитательными идеалами для русских людей. Характерной чертой воспетых народом богатырей была их грамотность, без которой, видимо, идеальный облик героя не мог быть полным. Это выгодно отличает русских исполинов от рыцарей средневековой Европы, для которых умение читать и писать не входило в семь обязательных рыцарских добродетелей. К тому же наши былинные богатыри не принадлежали к привилегированному сословию, а были простыми людьми. Это доказывает, что стремление к книжным знаниям являлось характерной чертой населения Киевской Руси.

Новый период расцвета «былевого» эпоса приходится на XII-XIV вв. и связан, прежде всего, с новгородскими былинами, такими как «Василий Буслаев» и «Садко». В них впервые явно просматривается осмысленная народом гуманистическая педагогическая идея о самоценности человека как личности, о его праве на свободное развитие и проявление своих способностей. Василий Буслаев пробивает себе дорогу в жизни природной силой, храбростью, лидерскими качествами. Садко побеждает власть денег и морского царя силой собственного музыкального таланта и смекалки. Кроме того, в данных новгородских былинах хорошо видна роль православной церкви в нравственном наставлении героев. Таким образом, можно констатировать, что былинах Великого Новгорода сосредоточен

педагогический идеал личности, основными ценностями которой выступали смелость, сила, свобода духа, почитание православных традиций, православных храмов, святых и святынь, образованность и высокий уровень эстетического развития.

Воплощением в сознании русского человека ключевых христианских идей выступила духовная поэзия, придавшая новую для того времени характеристику народной педагогической мысли.

Духовно-нравственные воспитывающие идеи, которыми были наполнены стихи, былины, сказки были глубоко созвучны поучениям писателей-богословов.

После XI века основная педагогическая идея проявляется не только в произведениях устного народного творчества, но и находит отражение в памятниках древнерусской литературы. Огромное влияние на развитие книжного дела на Руси оказала христианская религия. Именно она выступила тем фактором, который обозначил вектор русскому народу к богатейшему культурному наследию Византийской империи.

Однако, несмотря на значительное влияние со стороны культурного наследия Византии на процесс становления и развития образования в Древней Руси, педагогическая мысль и практика образования древнерусского государства не потеряла своей уникальности.

Базирующиеся на языческих традициях народно-педагогические идеи интегрировались с христианскими педагогическими идеями, дополняя друг друга, что обеспечивало достижение ключевой цели – понимание смысла и формирование опыта обучения и воспитания личности.

Первые появившиеся в Древней Руси сочинения претерпевали изменения, связанные с дополнением их содержания терминов и выражений, которые использовались в педагогических традициях и быту русского народа. Уже первые сборники подверглись языковой и стилистической правке. Делалось это с одной целью, приблизить текст заимствованных иностранных сочинений к мировоззрению и реалиям жизни русского народа.

На протяжении многих веков огромной популярностью в Русском государстве пользовались переведенные произведения, такие как «Пчела», «Златая цепь», «Измаград», «Пролог», «Шестоднев» и другие. Данные сочинения выступали, в первую очередь, как практические учебные материалы и хрестоматии, в которых повествовалась история зарубежной педагогики.

Следует отметить, что во всех произведениях отечественных мыслителей присутствует дидактическое начало. Своеобразные по стилю написания и жанру сочинения («Жития», «Послания», «Поучения», «Вопрошания») объединяет ключевая идея всестороннего совершенствования личности за счет использования всех возможных средств обучения и воспитания.

Произведения того времени «пропитаны» идеями о необходимости духовно-нравственного совершенствования личности; формирования у молодого поколения чувства высокой любви к Родине; развития физических, умственных способностей у растущей личности, формирование эстетических качеств; грамотно выстроенной системы трудового и семейного воспитания.

Среди наиболее ярких произведений можно выделить «Поучение Владимира Мономаха детям», «Поучение» Кирилла Туровского, «Слово» и «Моление» Даниила Заточника, «Послание» киевского митрополита Климента Смолятича.

Обращение к данным произведениям раскрывает их особую гуманистическую направленность в русле христианской этики и интегрирование внутри себя авторского жизненного опыта с опытом предков и взглядами византийских богословов.

Начиная с XV века, на Руси создаются условия, обеспечившие стремительной развитие гуманистических педагогических идей, которые были сосредоточены в произведениях народной педагогики. Наиболее сильное развитие эти идеи получили на территориях, незначительно разоренных или не подвергшихся нашествию монголо-татарского ига. Такие территории, как Новгородское, Тверское, Владимирское и Московское княжества все активнее включались в процессы усиления интеграции культурных связей Византии и Древней Руси.

В рассматриваемый период на Руси осуществляется активное проявление со стороны еретических масс (жидовствующие и стригольники). В еретических движениях прослеживалось радикальное проявление педагогических гуманистических идей. Основным местом сосредоточения еретических масс выступил Новгород. Представители еретического движения отстаивали светское образование мирскими учителями из народных масс, призывали, вслед за активными деятелями Реформации в Западной Европе, к обеспечению общедоступности образования, к приобщению к книжному образованию всех членов общества, независимо от его социального статуса, пола и материального положения.

В истории сложилось так, что практически все произведения еретиков подверглись уничтожению. Одним из сохранившихся произведений и дошедших до настоящих дней является труд «Написание о грамоте», принадлежащий перу Федора Курицына, который был руководителем еретического движения.

В данном произведении Ф. Курицын критикует навязываемые средневековой школой схоластические знания, которые, по мнению автора, являются прямым путем к невежеству. По мнению Ф. Курицына, истинное знание может быть получено только с помощью умного свободного размышления, спокойного, сознательного изучения учебного материала.

В то же время, автор согласен с гуманистически настроенными западными педагогами в том, что одним из основных дидактических принципов, на которых должна базироваться вся система обучения, должен быть принцип сознательности.

После падения монголо-татарского ига начинается постепенное сосредоточение разделенных русских княжеств вокруг Московского княжества. В связи с чем, особую актуальность приобретает цель создания единого культурно-образовательного пространства.

В этот период огромный вклад в развитие педагогических идей Русского государства вносят целый ряд созданных памятников древнерусской литературы. Наиболее яркими произведениями того времени можно назвать Судебник 1550 года, «Стоглав», «Домострой», написанный русским православным священником,

общественным и литературным деятелем Сильвестром. Все произведения пропитаны идеями великодушия, бескорыстия, веры в Бога, щедрости, терпеливости, добра, почитания старших, заботой о ближних.

Известным памятником древнерусской литературы является «Стоглав». В содержании произведения описываются различные стороны жизни народа. Повествуется о том, как устроена Церковь Божия; о том, как крестить детей; о том, можно ли родителям наказывать своих детей; о том, как правильно отмечать и что нужно делать в Великие праздники (в день Рождества Христова, в день Крещения Христова, день святых апостолов Петра и Павла и другие).

Наиболее ярким памятником древнерусской литературы является «Домострой», надолго определивший вектор развития педагогической теории и практики на Руси. Сегодня в историко-педагогической науке существует множество точек зрения на содержание произведения «Домострой». Ряд исследователей рассматривают «Домострой» как пособие по авторитарному и антигуманному воспитанию и обучению детей. Другие исследователи актуализируют идеи гуманизма, рассматривая произведение как интеграцию идеи христианского и идеи народного воспитания.

Глубокая интеграция идей христианства и народного воспитания, а также достаточно медленное изменение образа жизни людей на Руси в XVI веке, привели к тому, что «Домострой» на долгие века оставался одним из основных методических пособий по семейному и общественному воспитанию.

Существенное влияние на развитие школьного дела на Руси оказало установление глубоких и прочных связей с Византией, переживавшей в тот исторический период свои наивысший расцвет.

В год, когда князь Владимир крестил Русь (988 г.), в Киеве открывается первая школа «учения книжного». Впоследствии школы «учения книжного» начинают появляться и в Великом Новгороде, а также во многих других городах.

Специфика этих школ состояла в том, что основным языком, на котором велось обучение, был не латинский и не греческий, а славянский.

Это было связано с несколькими факторами. Во-первых, с тем, что уже сложились определенные народно-педагогические традиции воспитания; во-вторых, с тем, что уже существовала собственная славянская письменность.

В IX веке на Руси Кириллом и Мефодием создается собственная славянская письменность на базе греческого алфавита. Многочисленные археологические находки берестяных грамот позволяют судить, что грамотность на Руси в XI-XII вв. охватывала все слои населения. Дети обучались грамоте по разработанному Кириллом и Мефодием буквослагательному методу.

Основным учебным пособием долгое время оставался Псалтирь, который выступал первоосновой для толкования библейских текстов. По нему детей обучали грамматике, риторике, философии. Кроме того, в качестве учебных пособий также применялись переведенные сборники, содержание которых составляли тексты по истории, астрономии, географии, философии, минералогии и другим наукам.

Для обучения математике с двенадцатого века на Руси использовался труд «Учение им же ведати человеку числа всех лет» (1136 год), написанный Кириком Новгородцем. Этот известный научно-методический труд является одним из фундаментальных пособий для обучения математике. Западные и отечественные историки до сих пор считают автора этого произведения первым русским математиком. Кроме того, Кирика Новгородца можно считать талантливым педагогом, задолго до Яна Амоса Коменского сформулировавшего ключевые принципы современной дидактики: системность, последовательность, наглядность и прочность. Реализация данных принципов подробно представлена в произведении «Учение о числах», который отличается четкостью структуры, дидактически выверенной логикой построения содержания, дидактической ориентацией изложения, нацеленной на возможность практического применения полученных учащимися знаний и умений в жизнедеятельности.

С середины XVII века постепенно осуществляется «латинизация» отечественного образования, основу которой составляют идеи, заимствованные у Западной Европы. С другой стороны, в стране активно набирает обороты движение старообрядцев, которые выступали за чистоту русского православия.

Лидером движения старообрядцев выступал протопоп Аввакум, который выступал за то, чтобы придерживаться традиций «учения книжного».

Кроме того, существовали сторонники греко-фильского направления (Е. Славинецкий, К. Истомин, братья И. и С. Лихуды), которые занимали среднюю позицию между данными направлениями. Приверженцы греко-фильского направления призывали к установлению связей между европейским школьным образованием и сложившимися к тому времени на Руси образовательными традициями.

Можно в заключении сделать вывод, что в XVII-XVIII веках приоритетной для России становится культура и образование, базирующаяся на традициях и идеях Западной Европы.

3.2 Педагогическая мысль и школьные реформы в России в XVIII веке

В конце XVII – в начале XVIII века Россия пересматривает курс развития, ориентируясь на западный опыт, в том числе в сфере образования. По сути, происходил поворот к школе и педагогике Нового времени. Петр I и его сподвижники предприняли попытку направить страну по европейскому пути посредством реформ, включая реформы воспитания и образования. В противовес патриархальным традициям предлагается светский идеал воспитанного человека.

В обществе укрепилось понимание необходимости светского государственного регулярного воспитания и обучения. Петр I полагал, что Славяно-греколатинская академия должна готовить не только служителей алтаря, но и чиновников, врачей, военных. А также необходимо учреждение государственных светских школ.

В первой половине XIX века в петровскую эпоху правительством был предложен ряд школьных проектов. Федор Салтыков был автором одного из первых проектов о создании светских учебных заведений. Автор проекта предлагал создание в каждой губернии по одной или двум академиям. Педагогами предлагалось назначать «сведущих лиц», а также приглашать иностранцев.

Академии представляли подобие западноевропейских дворцовых школ. Планировалось, что в таких академиях будут изучаться различные научно-технические дисциплины. Кроме того, Федором Салтыковым было предложено в каждой губернии открыть по две денские школы.

Свои предложения представил деятель русского Просвещения, участник школьных реформ Василий Никитич Татищев (1686-1750), открывший несколько горнозаводских, изложил в рационалистическом духе идеи воспитания и обучения в ряде сочинений. Татищевская программа дворянского воспитания предусматривала преподавание светских наук и религиозное обучение. Им выдвинут план открытия академий или университетов, гимназий и академий ремесел.

На позициях критического, рационалистического видения мира стоял просветитель петровской эпохи Феофан Прокопович (1681-1736). Активный участник школьных реформ, сторонник светского образования, европейски образованный, Феофан Прокопович в своих проектах использовал зарубежный опыт преподавания западноевропейского круга наук, педагогики иезуитов. В книге-букваре «Первое учение отроком» Феофан Прокопович давал советы родителям и воспитателям, подчеркивая важность воспитания для судьбы человека («Каков кто отрок есть, таков и муж будет»).

Иначе трактовал западноевропейскую педагогическую традицию Иван Тихонович Посошков (1653-1726). Им обозначена обширная программа образования: славянский язык, письмо, грамматика, арифметика, латинский и греческий языки, ремесла (художества). Он предлагал создавать книги по принципу самоучителя. И.Т. Посошков выдвигал идеи об организации повсеместного женского образования, всеобщего начального обучения крестьян.

Интересным проектом развития системы образования был представленный Петру I проект немецкого ученого, философа Готфрида Вильгельма Лейбница (1646-1716). Проект Лейбница имел всецело практико-ориентированную направленность. На первое место ставились физико-математические дисциплины. Основным отличием проекта Лейбница, от других предложенных проектов, было то, что обучение предполагалось осуществлять на базе энциклопедических программ.

Особую роль в отечественной педагогической мысли и реформах образования и воспитания XVIII века сыграл великий ученый-энциклопедист Михаил Васильевич Ломоносов (1711-1765). Он являлся идеологом светского государственного образования, содействовал демократизации состава учащихся гимназии при Академии наук. М.В. Ломоносов был одним из создателей Московского университета. Ученый ввел в число обязательных предметов гимнастического образования химию астрономию, первым стал читать лекции для студентов на русском языке. Им разработаны «Регламенты» для учителей и учеников гимназий, где даны рекомендации сознательного, последовательного, систематического, наглядного обучения. М.В. Ломоносов выдвинул в качестве ведущего принцип научности в обучении.

В начале XVIII века в России появляются государственные школы различных типов. Подобная реформа была одним из направлений петровских преобразований. Эти школы отличались практической направленностью и в то же время не были узкопрофессиональными.

Одной из первых, открытых при Петре I учебных заведений, является созданная в 1701 году в Москве школа математических и навигацких наук в Сухаревской башне. В качестве директора школы был назначен приглашенный из Англии профессор Генри (Андрей Данилович) Фаверсон (1674-1739). Учебную программу школы математических и навигацких наук составили арифметика, геометрия, тригонометрия, навигация, астрономия, математическая география. Перед тем, как начать изучение данной программы обучающиеся должны были закончить начальные классы – русскую школу и цифирную школу. В этих начальных классах учащихся обучали чтению, письму и счету. Школа математических и навигацких наук осуществляла подготовку моряков, инженеров, артиллеристов, служилых людей.

Начиная с 1715 года, старшие классы школы были переведены в Петербург. На этой базе была создана Морская академия – военно-учебное заведение, осуществляющее подготовку к морской службе. По подобию школы математических и навигацких наук в Москве в 1712 году были созданы инженерная

и артиллеристская школы.

В 1707 года в Москве при военном госпитале открывается хирургическая школа. С 1721 года при сибирских заводах начали создаваться горные училища.

Подготовка специалистов в сфере иностранных языков в Москве осуществлялась в учебном заведении, руководителем которого был назначен пастор Эрнст Глюк (ум. 1705 г.). В этом учебном заведении обучали иностранным языкам – греческому, латинскому, итальянскому, французскому, немецкому и шведскому. Эрнст Глюк является автором учебных пособий по русской грамматике, географии, а также молитвенника в стихах. Когда школа Эрнста Глюка была закрыта, единственной образовательной организацией повышенного образования в Москве стала Славяно-греко-латинская академия.

В 1714 году были созданы Указы, согласно которым вводилась обязательная учебная повинность для дворянских детей, дьяков и подьячих. С этого времени было положено начало созданию светских элементарных школ с математическим уклоном – цифирных школ. Некоторые из цифирных школ в 1744 году присоединили к полковым гарнизонным школам, остальные были объединены с архиерейскими школами, осуществлявшими подготовку священнослужителей.

Архиерейские школы осуществляли свою деятельность в соответствии с «Духовным регламентом» (1721 г.), составленным Феофаном Прокоповичем. В «Духовном регламенте» была изложена новая программа обучения. Спецификой архиерейских школ было то, что они сочетали светскую образовательную программу и религиозную программу. В архиерейских школах изучались основы религии. В них обучались письму, чтению, арифметике, геометрии. В «Духовном регламенте» предусматривалось создание академий с семинариумами – 8-летними средними духовными учебными заведениями. Семинариумы создавались как общеобразовательные гуманитарные заведения, в их программу входили латинский язык, грамматика, история и география, арифметика и геометрия, логика или диалектика, риторика, физика, политика и богословие. Греческий язык преподавался в минимальном объеме. Богословие изучали два последних года. Регламент предусматривал использование целесообразных дидактических приемов, а именно:

перед началом изучения определенной учебной дисциплины осуществлялось ознакомление обучающихся с ее содержанием, обеспечивалось установление межпредметных связей.

Возникновение в Петровскую эпоху новых типов образовательных учреждений выступило важным этапом в организации национальной системы образования. Основная роль данного исторического периода состоит в том, что был заложен фундамент для проектирования школьного дела на новых началах. Венцом просветительно-культурной деятельности Петра I стало создание в 1725 году Петербургской академии наук.

Во второй четверти XVIII века реформирование образования уже не было столь интенсивным. После смерти Петра I пришли в упадок цифирные школы, морская академия, инженерные и артиллеристские училища.

В то же время, стали создаваться учебные заведения нового типа. При созданной в Петербурге Академии наук были организованы академические университеты и гимназии (1725 г.). В 1731 году в Петербурге было создано первое среднее учебное заведение закрытого типа для знати – кадетский корпус. Одним из привилегированных дворянских учебных заведений того времени стал созданный в 1759 году Пажеский корпус в Петербурге.

К середине XVIII века наиболее значимым событием в развитии образования стало создание в 1755 году Московского университета и университетских гимназий. Университет был учрежден И.И.Шуваловым и М.В. Ломоносовым. Основными задачами Ивана Ивановича Шувалова (1727-1797) были: подбор профессоров, составление бюджета, наполнение фонда библиотеки университета. М.В. Ломоносов определил развитие главного учебного заведения России в связи с достижениями научной и философской мысли Европы.

Во второй четверти XVIII века основной заботой государства являлась организация обучения дворянства. Остальные сословия, в наибольшей степени крестьяне, оказались вне интересов правительства. Представители дворянства тяготились введенной Петром I повинностью отдавать своих сыновей в регулярные учебные заведения. В 1737 году был издан закон, который освободил дворян от этой

обязанности и предоставил им право на домашнее обучения.

Педагогическая мысль и школьные реформы во второй половине XVIII века характеризуется своей спецификой. Наиболее интенсивное развитие русской школы и педагогики во второй половине XVIII века пришлось на царствование Екатерины II (1729-1796). Впервые во главе государства оказалась европейски образованная личность. Екатерина II проявляла особый интерес к проблемам воспитания и образования.

Екатерина II интегрировала педагогические идеалы Возрождения и Просвещения. Она задумала совершить секуляризацию образования посредством создания системы государственной общеобразовательной школы. Специфика такой школы состояла в том, что она сочетала в себе две функции – обучения и воспитания. Поднимался вопрос о том, чтобы обществорешало педагогические задачи, которые до этого времени выполняла семья. Екатерина II активно использовала достижения педагогической мысли Европы при реализации своих проектов, изучала педагогические теории и концепции М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо.

Русские общественные деятели, политики, ученые, педагоги принимали участие в обсуждении вопросов воспитания и образования в рамках европейского Просвещения. В сочинениях российских просветителей провозглашены идеи развития национальной системы образования, общественного воспитания, целесообразности изучения и использования западной педагогики при соблюдении собственных традиций. Актуализировалась идея всестороннего развития личности.

Активным участником русского Просвещения был Николай Иванович Новиков (1744-1818). Он признавал огромную роль просвещенного монарха и необходимость поддержки его начинаний. Н.И. Новиков сформулировал ряд важных целей воспитания: телесного (физического), нравственного и умственного. Подобное воспитание должно было содействовать формированию высокообразованного человека и добродетельного гражданина.

Значимую роль в просвещении играет педагогическое наследие Александра Николаевича Радищева (1749-1802). Ученый выступал за радикальные социальные меры – искоренение феодально-крепостнических порядков. Поддерживая идеи

Ж.Ж.Руссо, А.Н.Радищев связывал прогресс в воспитании с переустройством общества на началах справедливости и народного счастья. Он настаивал, прежде всего, на гражданском воспитании – формировании сынов отечества, призывал искоренить сословность в образовании, настаивал на том, чтобы образование стало одинаково доступным как для дворян, так и крестьянским детям.

Заметную роль в развитии идей Просвещения сыграл Московский университет. Своеобразным манифестом русской педагогики конца XVIII века выступает коллективный трактат профессоров университета «Способ учения» (1771 г.). В трактате провозглашены важные дидактические идеи активности и сознательности обучения. В университете велась активная научно-педагогическая жизнь. Лекции в университете читали как отечественные, так и иностранные ученые. Профессора университета публиковали русские переводы педагогических трудов Дж. Локка, Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо.

Прослеживаются два этапа в истории развития педагогических идей и проектов в эпоху Екатерины II. На первом этапе (1760-е гг.) существенное влияние оказывают идеи французской педагогической традиции, на втором этапе (с начала 1780-х гг.) – оказал важное влияние германский педагогический опыт.

В 1763 году Екатерина II назначила своим главным советником по вопросам образования Ивана Ивановича Бецкого (1704-1795). И.И. Бецкой является автором проектов о воспитании идеальных дворян, согласно которым предполагалось воспитывать «новую породу», или новых отцов и матерей. Утверждалось, что правильное воспитание возможно лишь при отделении детей от пагубного влияния общества и семьи, создании закрытых воспитательных училищ.

В 1760-х гг. разрабатывается еще ряд новых проектов. Профессор Московского университета Фридрих Генрих Дильтей составил план учреждения начальных (тривиальных) училищ, гимназий, университетов и заведений для подготовки воспитателей дворянских детей из представителей крепостного сословия. В проекте, который был представлен Комиссией по учебной реформе, предусматривалось создание закрытых казенных учебных заведений для детей с 5-6 лет до 18 лет «без различия звания» (исключая крепостных). Несколько проектов

подготовила Частная комиссия об училищах: о низших деревенских училищах; о низших городских училищах; о средних училищах; об училищах для иноверцев. Одним из актуальных был проект по созданию в селах и больших деревнях начальных учебных заведений – низших деревенских училищ. Предполагалось, что здания будут строиться на редства прихожан.

Проекты 1760-х гг. об общественной системе образования, учреждении и государственной поддержке городских и сельских школ не осуществились по причине отсутствия средств. К 1780-м гг. вопрос о школьной реформе вновь приобрел актуальность. В 1782 году Екатериной II была назначена Комиссия по учреждению народных училищ. В том же году Комиссия предложила план открытия начальных, средних и высших учебных заведений, который был использован в Уставе народным училищам Российской империи (1786 г.). В нем утверждалось, что воспитание необходимо начинать с малых лет, чтобы необходимые и полезные знания в юности возрастали, а зрелости приносили пользу обществу. Разработчики «Устава...» решили положительно чрезвычайно важный вопрос – о преподавании на родном, то есть русском, языке.

Согласно Уставу народных училищ (1786 г.) в конце XVIII века в России складывалась регулярная государственная система народного образования. Малые и главные народные училища создавались в городах. Это были бесплатные смешанные школы для мальчиков и девочек, находившиеся вне контроля церкви. В таких школах обучались дети средних слоев городского населения. Малые училища должны были готовить грамотных, умеющих хорошо писать и считать людей, знающих основы православия и правила поведения. Главные училища создавались для того, чтобы осуществлять более широкую подготовку на многопредметной основе. Малые училища были рассчитаны на 2 года обучения. Обучение в главных народных училищах длилось 5 лет.

«Устав...» утвердил классно-урочную систему. Реформа, предпринятая согласно уставу 1786 года, стала важным этапом в развитии образования.

Стремительно возрастало количество народных училищ. К концу XVIII века была сформирована школьная система, вершиной которой являлись университеты,

верхними этажами — учреждения повышенного образования (кадетские корпуса, воспитательные дома, Смольный институт и др.), на нижнем уровне располагались народные училища.

3.3 Школа и педагогика в России в XIX – начале XX века

XIX век и начало XX века знаменуются активными инновационными поисками в теории и практике образования России. Особую роль в этом процессе сыграли идеи и опыт великого русского гуманиста, писателя и педагога Льва Николаевича Толстого (1828-1910). Масштабность и эволюционность взглядов Л.Н. Толстого оказали огромное влияние на значения педагогического наследия мыслителя в становлении и развитии педагогики свободного воспитания.

Интерес к педагогическим проблемам Л.Н.Толстой стал проявлять с конца 40-х годов. С 1859 года педагог активно занимается практической деятельностью, когда открывает в своем имении Ясная Поляна в Крапивненском уезде Тульской губернии школу для крестьянских детей. Ведущим принципом деятельности школы для крестьянских детей стал принцип свободы. В педагогической концепции Л.Н.Толстого получили свое развитие основные идеи теории «естественного воспитания» Ж.Ж. Руссо.

Однако, в отличие от французского просветителя, Л.Н. Толстой стремился повернуть образование не к природе, а к жизни, где и пытался найти подлинную свободу. Гуманист Л.Н. Толстой усматривал главный смысл свободы в нравственной жизни для Бога; главной же целью воспитания считал внутреннюю свободу ребенка, развитие у него духовно-нравственных качеств, а также природных задатков.

Для Л.Н.Толстого не имела важного смысла внешняя сторона свободы. Он считал, что она необходима только в качестве вспомогательного средства решения основополагающих педагогических задач. Л.Н. Толстой считал, что школа не должна ничего навязывать детям. Основной ее миссией должно быть предоставление образовательных сил, которые действуют в жизни.

Бурное развитие наук о человеке в конце XIX – начале XX вв., активное развитие экспериментальной педагогики и психологии, активизация социологических исследований выступили стимулом к возникновению новой области научных знаний – педологии. У истоков ее создания стояли известные западные ученые Э. Мейман, Э. Торндайк, С. Холл. Термин «педология» был сформулирован в 1893 году американским психологом О. Хрисманом (учеником С. Холла) для обозначения целостного подхода к изучению ребенка на основе всестороннего исследования закономерностей его возрастного развития.

В процесс активного всестороннего исследования закономерностей возрастного развития ребенка включились и отечественные ученые. Различные аспекты педологии стали предметом исследования многих ученых, среди которых И.А. Сикорский, П.Ф. Лесгафт, В.М. Бехтерев и другие ученые. В Петербурге в 1907 году В.М. Бехтеревым был открыт Педологический институт и основан журнал «Вестник психологии, криминологии и педологии». Активными сторонниками исследований по изучению особенностей развития ребенка стали А.П. Нечаев, Н.Е. Румянцев, Л.Е. Оболенский, А.Ф. Лазурский. Педология была широко представлена на съездах по педагогической психологии (1906 и 1909 гг.).

После 1917 года педологические исследования приняли еще более широкий размах. Развернулась сеть педологических учреждений, издавалось много литературы по данной проблематике, были проведены конференция (1927 г.) и съезд педологов (1928 г.), выходил в свет журнал «Педология» (1928-1932 гг.).

Особый интерес для развития педагогической мысли представляют взгляды биогенетиков и социогенетиков, отстаивающих идеи преимущественного биологического или социологического влияния на развитие и формирование личности. Наиболее последовательно биогенетическую концепцию развития ребенка отстаивал известный психолог и педагог П.П. Блонский (1884-1941). Ребенок, по утверждению биогенетиков, в своем онтогенетическом развитии повторяет все основные стадии биологической эволюции и этапы культурно-исторического развития человечества. Так, по мнению сторонников биогенетической концепции, младенчество и раннее детство соответствуют фазе

первобытного общества. Гармония физического и психического развития ребенка 9-10 лет, его воинственность и драчливость представляют собой не что иное, как воспроизведение в специфических формах фазы развития человеческого общества, напоминающей жизнь греческого полиса. Отчужденность, мрачность подростка очень похожи на средневековые отношения между людьми; юношеский максимализм, энергичность, раскованность, индивидуализм отражают черты нового времени.

Социогенетики (С.С. Моложавый, А.С. Залужный, А.Б. Залкинд и их последователи) акцентировали внимание на определяющей роли в воспитании и формировании личности внешних факторов. Они доказывали, что ребенок на 90% – это «результат» средовых воздействий, а 10% в его поведении обусловлено инстинктами. По мнению социогенетиков, необходимо уделять особое внимание выработке навыков правильного поведения.

4 июля 1936 года ЦК ВКП(б) принял постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов», в котором педологи обвинялись в стремлении нанести вред советской школе. После этого все педологические эксперименты в России были прекращены, а в 1937 году более 300 работников образования, представителей педологических воззрений, включая наркома просвещения А.С. Бубнова, были арестованы, осуждены и сосланы в сталинские лагеря.

В конце XIX – начале XX вв. и на Западе и в России актуализируются идеи трудовой школы. Решение проблемы взаимосвязи воспитания и труда было предметом исследований великого педагога Константина Дмитриевича Ушинского. К 1884 году в России был разработан «Проект общего нормального плана промышленного образования в России». По инициативе одного из его авторов И.А. Вышнеградского (1831-1895) ручной труд стал самостоятельным предметом также и в народных училищах. В дальнейшем на съездах по техническому и профессиональному образованию было признано, что основная задача школьных занятий ручным трудом – не обучение ремеслу, а достижение подлинных образовательных целей, причем с учетом реальных сил, способностей и интересов

учащихся. В начале XX века эти идеи получили свое гуманистическое развитие в теории и практике свободного воспитания.

Самый масштабный в истории эксперимент по воплощению идей трудовой школы в жизнь был предпринят в России после революции 1917 г. и базировался на учении Карла Маркса, в котором актуализировалась идея необходимости объединения обучения с производительным трудом и политехническим образованием. В 1918 году приняты «Положение об единой трудовой школе РСФСР» и «Основные принципы единой трудовой школы», в которых труд рассматривался как основа всей школьной жизни.

Существенное влияние на разработку теории и практики отечественной трудовой школы оказали работы С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, А.Г. Калашникова, Л.Д. Сеницкого. Наиболее известными были модели трудовой школы, предложенные С.Т. Шацким и П.П. Блонским. С.Т. Шацкий выступал в качестве сторонника сельской трудовой школы. Он особо подчеркивал, что важными элементами сельской трудовой школы должны стать производительность труда, игра, художественные занятия, организация социальной жизни детей.

П.П. Блонский был убежден в необходимости индустриальной трудовой школы. По мнению ученого, путь к индустриальной трудовой школе составляют такие этапы, как: детская община, «фабрика-школа», «дом юношества», «мастерская». В рассматриваемый исторический период педагоги высказывали различные точки зрения на принципы, содержание, формы и методы работы трудовой школы.

Большое внимание отечественные ученые и педагоги в начале XX века, особенно в годы советской власти, уделяли разработке теории и практики воспитания в коллективе. Одним из первых о роли воспитательных возможностей детского сообщества утверждал И.Г. Песталоцци. В России о необходимости создания и поддержания среди детей атмосферы товарищества и взаимопомощи, способствующей в том числе и их личностному развитию, утверждали П.Ф. Каптерев, П.А. Кропоткин, А.Ф. Лазурский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и другие ученые.

Значительный вклад в развитие теории и практики воспитания личности в условиях ученического коллектива внесли ряд известных ученых-педагогов, среди которых можно выделить С.Т. Шацкого (1878-1934), В.Н. Сорока-Росинского (1882-1960), А.С. Макаренко (1888-1939). Образовательные и воспитательные организации, руководителями которых являлись в разные годы данные педагоги, являются примером в истории педагогики и образования реализации опыта воспитания личности – достойного члена общества – в условиях ученического коллектива. Наиболее яркими воспитательными учреждениями в истории образования являются колония им. М.Горького и коммуна им. Ф.Э. Дзержинского.

Концепция воспитания личности в коллективе и через коллектив, сформулированная А.С. Макаренко на протяжении многих лет являлась одной из ключевых воспитательных концепций советской педагогики. Огромной заслугой ученого является формулирование, теоретическое обоснование и достоверная проверка на практике ключевых принципов воспитания личности в коллективе, таких как принцип параллельного действия, принцип самоуправления в коллективе, принцип опоры на традиции в коллективе, принцип раскрытия перспективных линий и актуализации завтрашней радости).

Особую значимость для формирования мировоззрения современного педагога имеет оценка нынешней актуальности педагогического наследия А.С. Макаренко, прочтения и переосмысления его основных произведений.

3.4 Отечественная школа и педагогика советского периода

В 1920-х гг. отечественная педагогическая наука переживала подъем, которому способствовало много факторов. Еще работали ученые – носители лучших педагогических традиций дореволюционной поры. Сохранялись связи с остальным педагогическим миром. Руководители Наркомпроса были открыты новациям, привлекали к сотрудничеству крупных и оригинальных педагогов. Заметным очагом педагогических поисков оказались в 20-30-х гг. опытно-показательные учреждения, которые возглавляли наиболее квалифицированные

педагоги.

Решению педагогических проблем с марксистских позиций была призвана содействовать созданная в 1921 году научно-педагогическая секция Государственного ученого совета, в который вошли П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.П. Пинкевич, А.Г. Калашников и другие известные педагоги. Ученые занимались теоретико-методологическим обоснованием воспитания и образования, выдвинув в качестве основных принципы связи школы с жизнью, интеграции обучения с производительным трудом, единства обучения и воспитания, всестороннего и гармоничного развития личности. В течение 1920-х гг. состоялись педагогические дискуссии, во время которых обсуждались важные и актуальные вопросы: связь философии и педагогики, классовый подход в воспитании, предмет педагогики, основные педагогические понятия, личность и коллектив в процессе воспитания, будущее школы как особого института, содержание образования, методы обучения, принципы духовно-нравственного воспитания и другие важные проблемы.

В начале 1920-х гг. Россию вынуждены были покинуть многие ученые, составлявшие цвет отечественной педагогической науки, - Н.А. Бердяев, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский и другие. В зарубежье возник мощный источник развития российской педагогической мысли.

Российская эмигрантская педагогическая мысль отвергла радикализм официальной советской педагогики и стремилась базироваться на опыте отечественной и мировой педагогической мысли. В теоретической педагогике русского зарубежья особую актуальность приобретают два течения: философско-гуманистическое (продолжившее традиции западной и отечественной классической педагогики XIX столетия) и религиозно-христианское.

Представителей первого течения был Сергей Иосифович Гессен (1887-1950), рассматривающих различные аспекты нравственного воспитания. По мысли ученого, нравственное воспитание достигается не наставлениями, а педагогическими действиями – правильной организацией работы и жизни учащихся. Подобная организация должна предусмотреть наличие нескольких условий: реализация специальных форм деятельности детей соответственно ступеням их

развития, специфически детские игры, уроки, творчество учащихся в детском саду и в школе, самоуправление учащихся и другие.

Значимой фигурой в истории образования является В.В. Зеньковский. В качестве активного идеолога православной педагогики, В.В. Зеньковский занимался психологическими поисками, базируясь на идеях целостности рационализма и иррационализма человеческого сознания. В педагогической концепции В.В. Зеньковского личность и духовность — тождественные понятия. Духовность человека проявляется не только в добре и истинном знании, но и в грехе, и в заблуждениях. При обучении это необходимо максимально учитывать, поскольку только такое глубокое и всестороннее понимание духовности позволит молодой личности сделать правильные выводы при оценке человеческих поступков и поведении.

В 1920-х гг. отечественные педологи занялись интеграцией различных знаний о ребенке. Особо разрабатывалась проблема индивидуального подхода к воспитанию личности. Педология черпала аргументы в различных науках о человеке, прежде всего в психологии.

Особого внимания заслуживают психолого-педагогические труды Льва Семеновича Выготского (1896-1934). Им создана концепция культурно-исторического развития психики. Л.С.Выготский считал, что ребенок усваивает культурно-исторический опыт в виде научных понятий. Естественной формой развития таких понятий является обучение.

В последствии развитие педологии было прекращено, постановление «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.) поставило «точку» в дальнейших исследованиях ученых по педологии. В сущности, был нанесен удар по науке, знаменем которой было уважение особенностей, интересов и способностей детей. Искоренение инакомыслия привело к тому, что педагогические идеи 1920-х гг. в целом были объявлены вредными и прожектерскими. Вскоре опустился «железный занавес», фактически отрезавший отечественную педагогику от остального педагогического мира.

Официальная педагогика ведущим направлением исследований рассматривала

перевод на язык воспитания и обучения марксистско-ленинской доктрины, политики коммунистической партии. Основными принципами педагогики провозглашались коммунистическая партийность, культ вождя. Единственно верной методологией педагогики объявлялось марксистско-ленинское учение. Подавлялись иные мировоззренческие обоснования педагогических подходов и концепций. Тем не менее, нельзя говорить о «параличе» педагогической науки в 1930-х гг. Она продолжала развиваться, несмотря на неблагоприятные условия тоталитарного режима.

Яркими образцами оригинальных и плодотворных поисков российской педагогики 1920-1930-х гг. явилось творчество П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко.

Павел Петрович Блонский (1884-1941) оказал заметное влияние на становление отечественной педагогической науки, особенно в первое десятилетие советской власти. В предреволюционные годы им были изданы труды по дошкольному воспитанию, национальному воспитанию, истории педагогики, психологии. В 1920-х гг. П.П. Блонский принимает активное участие в разработке новых школьных программ, занимается организацией Академии социального воспитания (высшее педагогическое учреждение), проводит опытно-экспериментальную работу в школе. С середины 1920-х гг. теоретические интересы П.П. Блонского сконцентрировались на проблемах педологии. После постановления ЦК РКП(б) «О педологических извращениях...» (1936 г.) началась политическая травля П.П. Блонского, и имя ученого надолго было предано забвению.

П.П.Блонский стремился превратить педагогику в строго нормативную науку. Педагогика как наука требует, полагал он, опоры на философские обоснования, достижения биологии, генетики, физиологии, социологии и других наук о человеке. Подлинная любовь и уважение к личности, подчеркивал ученый, состоят в глубоком знании и учете при воспитательной деятельности половых, возрастных, персональных и типических особенностей ребенка.

По убеждению П.П. Блонского, успешно воспитывать и обучать можно при знании норм и ценностей социального окружения, в частности школьного класса.

Школьный класс представляет сложную систему, выполняющую множество функций через общественное мнение, настроение, доминирующие установки лидеров и членов группы.

Концепция трудовой школы П.П. Блонского предполагала, что учащиеся должны овладевать знаниями не в виде отдельных учебных дисциплин, а изучать трудовую жизнь и отношения людей, окружающий природный мир. Обучение предлагалось строить согласно различным фазам детского развития (генетический метод).

Особое внимание П.П. Блонский уделял проблеме развития интеллекта детей в процессе образования, предлагая упражнять ребенка путем решения различных учебных и нравственных проблем.

Еще одним ученым, внесшим значительный вклад в развитие идей социального воспитания, был Станислав Теофилович Шацкий (1878-1934). Ученый является инициатором создания экспериментальных учебно-воспитательных учреждений «Сеттльмент», «Бодрая жизнь». В этих учреждениях проверялись идеи самоуправления учащихся, воспитания как организации жизнедеятельности детей, лидерства в сообществе школьников.

Особый акцент в исследованиях С.Т. Шацкого занимает изучение проблемы включения ребенка в сферу культурных достижений человеческой цивилизации. Основополагающую роль в процессе развития личности ребенка, по мысли С.Т. Шацкого, имеет социально-экономическая среда.

В этой связи, ученым были сформулированы ключевые цели процессов воспитания и обучения. По мысли С.Т. Шацкого, обучение и воспитания должны обеспечивать соответствие социальному заказу, приэто необходимо соблюдать учет индивидуальных особенностей личности. Необходимо обеспечить формирование у детей умения объединять усилия при достижении общей цели. Важное значение в учении С.Т. Шацкого придавалось подготовке педагогов, у которых сформированы умения «учить», владеющих методами исследования детей, умеющих поощрять социально благоприятное воздействие на ребенка.

Особо подчеркивал ученый роль учета в процессе обучения и воспитания

макросоциального и микросоциального окружения ребенка.

Оставляя за школой основную роль в воспитательной работе с детьми, С.Т. Шацкий подчеркивал, что учебно-воспитательное заведение должно быть теснейшим образом связано с жизнью, являться центром и координатором воспитательного воздействия среды. Ведущим моментом деятельности ребенка в процессе воспитания и обучения С.Т. Шацкий называл творчество, самостоятельность. Главный результат обучения он видел в развитии мышления личности – воспитании ума.

Выдающийся отечественный педагог Антон Семенович Макаренко (1888-1939) творчески переосмыслил классическое педагогическое наследие, принял активное участие в педагогических поисках 1920-1930-х гг., определив и разработав ряд новых проблем воспитания. Педагогическое наследие А.С. Макаренко включает различные аспекты методологии педагогики, теории и практики воспитания, организации воспитательного процесса в условиях коллектива, трудового воспитания, семейного воспитания. Особое значение теория воспитания личности в коллективе и через коллектив А.С. Макаренко имеет в рамках методики воспитательного процесса.

А.С. Макаренко предложена стройная педагогическая система, методологической основой которой является педагогическая логика, трактующая педагогику как практически целесообразную науку. Такой подход означал необходимость выявления закономерного соответствия целей, средств и результатов воспитания. Ключевой идеей теоретических воззрений А.С. Макаренко является тезис параллельного действия, то есть органического единства воспитания и жизни общества, коллектива и личности, когда обеспечивается свобода и самочувствие воспитанника, который выступает творцом, а не объектом педагогического воздействия.

Ведущей идеей методики системы воспитания, по А.С. Макаренко, является идея воспитательного коллектива, смысл которой состоит, прежде всего, в необходимости формирования единого трудового коллектива педагогов и воспитанников, чья жизнедеятельность – питательная среда развития личности и

индивидуальности.

В 1960-1980-х гг. партийно-идеологическое давление на педагогическую науку постепенно слабело, но продолжало, тем не менее, влиять на научно-педагогические представления. Отечественные ученые разрабатывали проблемы методологии (воспитание как общественное явление, цель, социальные функции воспитания, биологическое и социальное в воспитании), содержания общего образования, теории обучения, политехнического образования и трудового воспитания, всестороннего развития личности и т.д.

Получили развитие важные и плодотворные идеи системно-структурного подхода к педагогическим явлениям, взаимодействия педагогики с другими науками, единства воспитания и обучения, биологического и социального факторов развития при ведущем значении социального фактора, социальных функций школы, соотношения коллектива и личности в воспитании, целостности и целенаправленности процесса воспитания, превращения обучения в решающее условие развития школьников, соотношения теории познания и теории обучения, взаимосвязи принципов обучения, оптимизации обучения, дифференциации обучения и профориентации, месте урока в учебном процессе, познавательной самостоятельности учащегося и др. Предложены инновационные технологии педагогического общения и коллективного воспитания.

Российскими учеными были разработаны оригинальные концепции образования. Одна из них – концепция общего среднего образования (В.В.Краевский, И. Я. Лернер, М.Н. Скаткин).

Глобальная цель обучения рассматривается учеными как усвоение подрастающими поколениями основ социального опыта. Главным в содержании образования назывался социальный заказ, который нужно переводить на язык педагогики.

Интенсивно разрабатывались в 1970-1980-х гг. идеи развивающего обучения. Суть идеи заключалась в том, что развивающее обучение рассматривалось как средство повышения результатов начального образования. Специфика идей развивающего обучения состояла в том, что основным его результатом выступало

не достижение конкретных учебных успехов (формирование требуемых знаний, умений и навыков), а развитие личности обучающегося.

Обучение рассматривалось как процесс, выступающий ключевой силой развития детской психики. Образование трактовалось как основа развития личности обучающегося. Прогресс в развитии оценивался как условие освоения знаний.

Согласно идее развивающего обучения, учебная деятельность учащихся проектируется как совместный поиск и сотрудничество с другими субъектами образовательного взаимодействия. Обучающиеся при этом не получают знания в готовом виде, а занимаются активным их поиском, задействуя и активизируя свои душевные и интеллектуальные ресурсы.

Один из теоретиков развивающего обучения в начальной школе, Леонид Владимирович Занков (1901-1977), решающую роль отводил обучению на высоком уровне трудности. Система Л.В.Занкова ориентирована на индивидуальное развитие каждой личности. При формировании понятий, способов мышления, деятельности доминирующим началом в системе является индуктивный путь – от частного к общему. Соответственно строятся учебники, задания, способы подачи учебного материала, формы обучения.

Исходное положение концепции развивающего обучения Василия Васильевича Давыдова (1930-1998) и Даниила Борисовича Эльконина (1904-1984) состоит в утверждении, что основой такого обучения служит его содержание, от которого производны методы. Способ развития мышления – дедуктивный (от общего к частному).

3.5 Образование и педагогика в России на рубеже XX – XXI веков

Основная задача системы воспитания заключается в том, чтобы обеспечивать эффективность духовного становления общества. На рубеже XX – XXI веков школа концентрируется на основной идее об обеспечении индивидуального подхода к каждому обучающемуся, при этом принципы авторитарного воспитания уходят в прошлое.

В рассматриваемый исторический период актуализируется идея необходимости посредством воспитания изменять деформированную тоталитарным режимом психологию нации, формировать у нее новые ценности, соответствующие идеалам демократии, самоуправления, прав и свобод человека, плюрализма.

В этой связи, основополагающими провозглашаются принципы воспитания на основе высоких духовно-нравственных стандартов и идеалов. Ключевыми целями системы воспитания обозначаются формирование у растущей личности гражданской ответственности, патриотизма, инициативы и самостоятельности. Сформулирована ключевая для системы образования цель, которая заключается в создании наиболее благоприятных условий для эффективной подготовки молодежи к различным видам профессиональной деятельности, как в условиях страны, так и за ее пределами.

Концепция моноидеологического коммунистического воспитания остается в прошлом. В условиях образовательных организаций запрещается деятельность различных политических партий.

В то же время, остается достаточное количество ученых, которые в рамках своих исследований продолжают заниматься рассмотрением теоретико-практических аспектов марксистской педагогики. В контексте данных исследований воспитательный процесс рассматривается в качестве целенаправленного процесса формирования личности, исходя из ключевых задач общества. В этой связи, целью воспитания провозглашается превращение объективного требования общества в субъективную норму поведения.

В то же время, имеет место другая концепция воспитания – демократическая, согласно которой признается природная сущность и права обучающегося на выбор образовательной организации, направления обучения или профиля. Кроме того, обеспечиваются возможности и создаются условия для самоопределения молодежи, обеспечивается среда для самореализации личности. Сторонники такой демократической концепции воспитания личности исходят из идеи о том, что на развитие личности ребенка оказывают существенное влияние как природные, так и социальные факторы.

Интеграция представленных идеи нашла отражение в педагогике свободы Олега Самойловича Газмана (1936-1997). Педагогика свободы характеризуется проявлением заботы о потребностях и интересах личности ребенка; всесторонней защитой ребенка от внешних факторов; гуманностью содержания обучения; демократическим стилем взаимодействия в процессе обучения и воспитания. Согласно концепции О.С. Газмана, необходимо создание такой системы воспитания, при которой педагог помогает ребенку определить его собственные интересы, склонности, обеспечивает поддержку в процессе освоения мира.

Актуализируется поликультурное воспитание как важный элемент системы демократического воспитания многонационального государства. Предусматривается, что ключевую роль в российской системе образования занимает русская культура как посредник с мировыми духовными ценностями. Кроме того, учитывая многонациональность государства, следует отметить, что система воспитания в целом нуждается в различных моделях воспитания.

В рассматриваемый исторический период претерпевают значительные изменения подходы к содержанию образования. В связи с переходом на новые школьные программы обучающиеся получают возможность равной образовательной подготовки. Единый общеобразовательный стандарт рассматривается как минимальный уровень получаемого образования. Сокращается объем обязательного учебного материала, вводятся дисциплины по выбору.

В программах одновременно имеет место как обязательный, так и выборочный материал. Разрабатываются учебные программы, в структуре которых выделяются федеральный, национально-региональный и школьный компоненты. Назначение федерального компонента в том, чтобы обеспечивать целостность образования по стране и включать ту часть содержания образования, где выделены учебные курсы общекультурного и общегосударственного уровня: русский язык, математика, информатика, физика и астрономия, химия. Национально-региональный компонент отражает образовательные потребности субъектов Российской Федерации, а школьный компонент – специфику образовательной организации.

Как и во многих образовательных системах зарубежных стран, в системе образования России в рассматриваемый исторический период актуализируется проблема реализации дифференциации и диверсификации образования. Дифференциация образования возникает на фоне необходимости реализации такой системы обучения, которая бы позволяла учитывать индивидуальные особенности, склонности, способности, уровень учебной успеваемости обучающихся и другие критерии. Дифференциация и диверсификации образования выступали как глобальные инновационные тенденции.

Наиболее актуальным направлением дифференциации образования становится обучение детей, особенно одаренных, талантливых, демонстрирующий высокий уровень учебной успеваемости. Кроме того, учитывается и в процессе обучения особая категория обучающихся – это школьники в различными отклонениями в физическом и умственном развитии.

На рубеже XX – XXI веков в России ученые активно занимаются изучением проблемы, связанной с разработкой различных методов и форм обучения такой категории «необучаемых» школьников.

Отдельным элементом дифференциации обучения выступало компенсирующее обучение. Активное развитие практики компенсирующего обучения в России было обусловлено ростом количества неуспевающих обучающихся, а также неудовлетворительной подготовкой детей в школе. Реализовывалось компенсирующее обучение в форме проведения дополнительных занятий для отстающих учеников, а также организации повторного обучения.

Дифференциация в Российской системе образования имела два направления: учебная ориентация, когда обучающихся распределяли по разным направлениям общего образования, и профессиональная ориентация, предполагающая получение определенного профессионального профиля.

Еще одним важным направлением рассматриваемого периода было создание экспериментальных школ, которые выступали в качестве «полигонов» для проведения исследований в рамках педагогической науки.

3.6 Современная система российского образования. Глобальные образовательные тенденции

С первого сентября 2013 г. вступил в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [61]. В связи с его принятием отменен ряд действовавших ранее нормативных правовых актов, в том числе Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», система образования включает подструктуры, «обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование)». Общее образование реализуется на уровне дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования. В профессиональном образовании установлены следующие уровни: среднее профессиональное образование, высшее образование (бакалавриат; специалитет или магистратура; подготовка кадров высшей квалификации). В структуре образования следует также выделить уровни дополнительного образования детей, дополнительного образования взрослых, а также подсистему профессионального обучения.

Структурно система образования включает в себя образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности; организации, осуществляющие образовательную деятельность; органы государственной власти на уровне Федерации, субъектов Российской Федерации, а также местного самоуправления, в функции которых входит управление в сфере образования; организации, обеспечивающие образовательную деятельность, оценку качества образования; общественные объединения, реализующие деятельность в сфере образования.

Российские дошкольные образовательные организации во взаимодействии с семьей осуществляют деятельность по охране жизни, здоровья воспитанников; способствуют их умственному, физическому и личностному развитию; приобщают к ценностям культуры.

Общеобразовательная организация осуществляет образовательный процесс на уровне общеобразовательных программ начальной, основной и средней (полной) школы.

Начальная школа призвана формировать личность ребенка, развивать способности, формировать познавательные интересы, желание учиться.

Основная школа в Российской Федерации является обязательной. Она создает прочную основу фундамент общеобразовательной подготовки, позволяющей продолжать образование в полной средней школе (10–11 классы), в организациях среднего профессионального образования различного типа и профиля.

Средняя школа завершает общеобразовательную подготовку обучающихся, что подтверждается соответствующими документами. При этом ярко проявляется широкая и глубокая дифференциация обучения, создаются условия для выбора профессии, учета интересов и склонностей выпускников, активного включения в жизнь общества. В учебном плане на данной ступени наряду с обязательными дисциплинами присутствуют элективные курсы и предметы по выбору самого обучающегося.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные образовательные организации (классы, группы) коррекционного характера, в которых наряду с воспитанием и обучением обеспечиваются их лечение, социальная реабилитация, адаптация и интеграция в общество. Предусматривается также инклюзия — включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс общеобразовательной организации.

Вариативная система образования реализуется в разнообразных организационных формах. Наряду с обычными общеобразовательными школами действуют гимназии, лицеи, колледжи, комплексы, центры. Система негосударственных и альтернативных образовательных учреждений официально появилась в 1991 г. с принятием Устава Российской ассоциации негосударственного образования.

Частные образовательные учреждения по содержанию и направленности можно разделить на: привилегированные (высокое качество образования за высокую

плату); для детей, нуждающихся в особых условиях обучения и развития; организации для одаренных детей со специально разработанными программами обучения.

На ступени среднего профессионального образования реализуется подготовка рабочих, служащих, специалистов среднего звена, обеспечивается удовлетворение образовательных потребностей личности. Прием обучающихся осуществляется на базе основного общего и среднего (полного) общего образования.

В организациях высшего профессионального образования обеспечиваются подготовка и переподготовка специалистов, имеющих среднее (полное) общее, среднее или высшее профессиональное образование. В настоящее время в России действуют следующие виды высших учебных заведений: классические и специализированные университеты, академии, институты, консерватории, высшие профессиональные школы, ведущие профессиональную подготовку по определенным профилям.

Образовательная организация имеет право реализовывать дополнительные образовательные услуги при наличии лицензии на указанный вид деятельности. Данные услуги могут быть платными, если они выходят за пределы обязательной образовательной работы с детьми в соответствии с учебным планом и основной образовательной программой.

В XXI веке образование во всем мире характеризуется динамичными процессами, которые получили название «мегатенденции». Глобальные образовательные тенденции включают:

- массовый характер образования и его непрерывность как новое качество;
- ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности;
- адаптация образования к запросам и потребностям личности;
- ориентация образования на личность учащегося, обеспечение возможностей его самораскрытия [50].

На основе анализа социальной ситуации, практик преобразований различных уровней образования, мирового педагогического опыта с позиций современных

научных подходов можно определить ряд направлений обновления образования в России.

Гуманизация образования отражает, прежде всего, становление отношений взаимного уважения воспитанников и педагогов, с соблюдением прав каждого человека. Гуманизация понимается и как обращение к человеку, ребенку, что расставляет акценты на развитие личностного потенциала, поддержку чувства собственного достоинства, сохранение и укрепление здоровья, предоставление обучающимся права выбора индивидуального пути развития.

Гуманитаризация предполагает содержания образования, которое позволяет ученику быть готовым к решению основных социальных проблем во имя человека и во взаимодействии с людьми. В этой связи, необходимо делать особый акцент на формирование у молодого поколения умений свободно выстраивать общение с людьми разных национальностей, представителями разных профессий, направлений и интересов; развитие навыков владения родным и иностранными языками; формирование юридическими и экономическими компетенциями; формирование знаний культуры и истории России и других стран мира.

Дифференциация предполагает перенос акцента в образовательных учреждениях на достижения и возможности обучающихся, удовлетворение и развитие интересов, склонностей и способностей всех субъектов образовательного процесса.

Стандартизация предполагает разработку государственных образовательных стандартов общего и профессионального образования, профессиональных стандартов, ориентацию образовательной системы на реализацию основных образовательных программ в соответствии с соответствующими стандартами.

Диверсификация — обеспечение многообразия образовательных организаций, образовательных программ для более широких возможностей удовлетворения образовательных потребностей населения, развития альтернативного и самостоятельного мышления, создания условий выбора, стимулирования обучающихся к самостоятельному выбору и принятию ответственных решений.

Фундаментализация предполагает усиление, прежде всего, теоретической и практико-ориентированной подготовки выпускника к современной жизнедеятельности. При этом особое значение отводится научно-теоретическим знаниям по ведущим предметам общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Индивидуализация означает ориентацию на изучение и развитие индивидуальных особенностей обучающихся во всех формах воспитания и обучения.

Непрерывность образования как идея трансформировалась от преемственности всех ступеней образования к необходимости постоянного образования-самообразования в продолжение всей жизни. Практика непрерывного образования все более распространяется в обществе в связи с быстро меняющимися условиями жизни, развитием прогресса и внедрением достижений в науке, информационных технологиях в производство.

Вопросы и задания для самоподготовки к разделу

1 Какими отличительными особенностями характеризуется педагогическая мысль Древней Руси?

2 Докажите, что произведения устного народного творчества в Древней Руси отражали историческое развитие процессов в генезисе народной жизни.

3 Какие педагогические проблемы раскрываются в русских былинах?

4 Докажите, что в новгородских былинах прослеживаются гуманистические педагогические идеи. Приведите в качестве примеров выдержки и цитаты из былин «Василий Буслаев» и «Садко».

5 Какие произведения древнерусской литературы оказали значительное влияние на последующее развитие педагогической мысли и практики обучения и воспитания подрастающего поколения?

6 Раскройте роль «Домостроя» в развитии отечественной педагогической мысли. Докажите, что педагогическая мысль «Домостроя» - это синтез идей христианского воспитания и народного воспитания.

7 Что выступило основными стимулами для развития школьного дела в древнерусском государстве?

8 Как осуществлялся процесс обучения грамоте на Руси?

9 Каких взглядов придерживались сторонники греко-фильского направления?

10 Проведением каких школьных реформ характеризуется Россия в XVIII веке?

11 Какие образовательные учреждения в России были созданы в эпоху Петра I?

12 Раскройте роль М.В. Ломоносова в развитии отечественной педагогической мысли.

13 В чем состоит особая специфика школьных реформ в России во второй половине XVIII века?

14 Какие активные инновационные поиски характеризуют школу и педагогику в России в XIX – начале XX века?

15 Раскройте сущность самого масштабного в истории педагогического эксперимента по развитию трудовой школы.

16 Какие проблемы исследовались педагогикой советского периода?

17 Какую роль в развитии истории педагогической теории и практики сыграл опыт развития науки педологии?

18 Охарактеризуйте систему образования в России на рубеже XX – XXI веков.

19 Какие существенные изменения в систему образования в России внес вступивший в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»?

20 Какие ведущие тенденции в развитии системы российского образования выделяются в настоящее время?

Литература, используемая для написания раздела

1 История педагогики и философия образования: учеб.-метод. рекомендации к семинарским занятиям / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. В.Я. Вульферт. – Новосибирск, 2009. – 59 с.

2 Горшенина, Н.В. История и философия образования: учебно-методический комплекс / Н.В. Горшенина. – Оренбург: ООО «Агентство «ПРЕССА», 2008. – 101 с.

3 Капранова, В.А. История педагогики: учебное пособие / В.А. Капранова, - 4-е изд., испр. - М.:НИЦ ИНФРА-М, Нов. знание, 2015. - 240 с. – Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/472383>.

4 Педагогика : учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Е.Н. Щуркова [и др.] ; под общ. ред. засл. деятеля науки Российской Федерации, д-ра пед. наук, проф. В.Г. Рындак. — М.: ИНФРА-М, 2017. — 427 с.

5 Плетенева, И. Ф. История образования в России от зарождения воспитания у восточных славян до конца XX в. [Электронный ресурс] : учебное пособие // И.Ф. Плетенева, О.Н. Бакаева, А.Ю. Демин - М., Берлин: Директ-Медиа, 2016 - 272 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=457611&sr=1

6 Торосян, В. Г. История педагогики и образования [Электронный ресурс] : учебник // В.Г. Торосян. - М., Берлин: Директ-Медиа, 2015 - 498 с. – Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=363007&sr=1.

Заключение

Дисциплина «История педагогики и образования» нацелена на формирование совокупности теоретических знаний о сущности и особенностях мирового историко-педагогического процесса, закономерностей его развития в единстве теории и практики воспитания, образования и обучения у разных народов в конкретных исторических формах от древнейших времен и до наших дней.

Представленное учебное пособие является источником, обеспечивающим возможность целостного рассмотрения ведущих концептуальных историко-педагогических подходов к осмыслению педагогического процесса. В содержании учебного пособия представлено целостное изложение основных явлений теории и практики образования, начиная с рассмотрения предмета истории педагогики и образования и заканчивая современными тенденциями развития педагогической действительности. Содержание учебного пособия выстроено в логике анализа важнейших историко-педагогических этапов, образовательных идей, взглядов выдающихся представителей педагогической мысли прошлого в тесной связи с историей развития человеческого общества и рассмотрения реализации этих идей в теории и практике образовательного процесса.

В результате комплексного изучения содержания теорий и концепций великих педагогов обеспечивается целостное формирование педагогического сознания обучающихся и вырабатывается субъективный взгляд на педагогический опыт человечества и возможности его использования в настоящем.

Изучение и всесторонний анализ основных педагогических идей и ключевых концепций прошлого способствует актуализации к развитию творческого педагогического мышления будущих педагогов, обеспечивает возможности для формирования общей и педагогической культуры, а также стимулирует особый интерес к историко-педагогическому наследию и формирует потребность в его дальнейшем изучении.

Сопровождаемые каждый раздел учебного пособия научные источники, вопросы и задания для самоподготовки, а также представленный в приложении

комплекс индивидуальных творческих заданий обеспечивают возможности для актуализации самостоятельной работы студентов в рамках изучения дисциплины «История педагогики и образования».

Список использованных источников

- 1 Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учебник / сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук. – М.: Академия, 2000. – 384 с.
- 2 Астафьева, Е.Н. Педагогика манипуляции Жан-Жака Руссо / Е.Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1. – С. 160-172.
- 3 Астафьева, Е.Н. Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики / Е.Н. Астафьева // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. – 2016. - № 2. – С. 59-62.
- 4 Ахаян, Т.К. История образования в России: учеб. пособие / Т.К. Ахаян, И.А. Свиридова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 411 с.
- 5 Безрогов, В. Г. История педагогики между Сциллой педагогики и Харибдой истории [Электронный ресурс] / В. Г. Безрогов. – Режим доступа: www.jeducation.ru/5_2009/104.html – Дата обращения: 22.09.2019.
- 6 Беленчук, Л.Н. История отечественной педагогики : учебное пособие [Электронный ресурс] / Л.Н. Беленчук. – М. : Институт эффективных технологий, 2014. – 120 с. // Университетская библиотека online. Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232198&sr=1>
- 7 Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология : учебник и практикум для академического бакалавриата / Б. М. Бим-Бад. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 223 с.
- 8 Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии: монография / М.В. Богуславский. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, – 2012. – 434 с.
- 9 Васильева, З.И. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : учеб. пособие / И. Н.Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.— 432 с.
- 10 Веденева, О.А. История педагогики: учеб. пособие / О.А.Веденева, Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев. — Санкт-Петербург: Наукоемкие технологии, 2017. — 373 с.

- 11 Вульф, К. Антропология воспитания / К. Вульф. — М. : Праксис, 2012. — 295 с.
- 12 Вульфсон, Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. - М.: Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.
- 13 Горшенина, Н.В. История и философия образования: учебно-методический комплекс / Н.В. Горшенина. – Оренбург: ООО «Агентство «ПРЕССА», 2008. – 101 с.
- 14 Горячева, И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец педагогической классики / И.А. Горячева. – М.: Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, лаборатория психологической антропологии, 2010. – 304 с.
- 15 Гусева, Е.А., Философия и история науки: учебник / Е.А. Гусева, В.Е. Леонов. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 128 с.- [Электронный ресурс] - URL: <http://znanium.com/catalog/product/459826>
- 16 Днепров, Э. Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т.2. Становление и развитие системы российского образования: Историко-статистический анализ / Э. Д. Днепров. – Москва: Мариос, 2011. – 671 с.
- 17 Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2013 — 676 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс.
- 18 Джурицкий, А.Н. Проблемы образования в многонациональном социуме России и на Западе / А. Н. Джурицкий // Образование и наука. Изв.УрО РАО. - 2011. - №4 (84). - С. 3-28.
- 19 Джурицкий, А.Н. Теория и методология истории педагогики и сравнительной педагогики. Актуальные проблемы / А.Н. Джурицкий. — М.: Прометей, 2014.— 130 с.
- 20 Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 1924. – 174 с.
- 21 Елаев, Н. К. Философия и история образования / Н. К. Елаев. – Улан –Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 1997. - 124 с.
- 22 История педагогики в России : хрестоматия : для студ. гуманит. фак. высш. уч. завед. / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 400 с.

23 История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие / под ред. А. И. Пискунова.- 2-е изд., испр. и доп. – М. : Сфера, 2001. - 512 с.

24 История педагогики и философия образования: учеб.-метод. рекомендации к семинарским занятиям / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. В.Я. Вульферт. – Новосибирск, 2009. – 59 с.

25 Капранова, В.А. История педагогики: учебное пособие / В.А. Капранова, 4-е изд., испр. - М.:НИЦ ИНФРА-М, Нов. знание, 2015. - 240 с. – Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/472383>.

26 Капранова, В.А. История педагогики в лицах : учеб. пособие / В.А. Капранова. - М.: ИНФРА-М, 2017. — 176 с. – Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/536803>.

27 Кирьякова, А.В. История педагогики и образования: методические указания / А.В. Кирьякова, Е.А. Гараева. - Оренбург: ОГУ, 2019. – 36 с.

28 Коджаспирова, Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 224 с.

29 Колокольникова, З.У. История педагогики и образования: учебная программа / З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2009. – 68 с.

30 Константинов, Н.А. История педагогики: учебник / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. - М.: Просвещение, 1982. – 447 с.

31 Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.

32 Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.

33 Корнетов, Г.Б. История педагогики: теоретическое введение: учеб. пособие / Г.Б. Корнетов, М.А. Лукацкий. — Москва: АСОУ, 2013. — 172 с.

34 Корнетов, Г.Б. Педагогика. Теория и история: учеб. пособие / Г.Б. Корнетов. — Москва: АСОУ, 2016. — 472 с.

35 Корнетов, Г.Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С. 37-63.

36 Корнетов, Г.Б. Предмет истории педагогики / Г.Б. Корнетов, М.А. Лукацкий // Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1. – С. 40-58.

37 Корнетов, Г. Б. Проблемы и перспективы развития образования в современном мире / Г. Б. Корнетов // Научнометодическое обеспечение развития образования в современных условиях: сборник научных и методических материалов. – М. : АСОУ, 2012. - С. 4-32.

38 Корнетов, Г. Б. Современное осмысление предмета истории педагогики / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический ежегодник. – 2012. – М. : АСОУ, 2012. Вып. 49. - С. 37-53.

39 Кувырталова, М.А. История образования и педагогической мысли: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических специальностей ВУЗов / М.А. Кувырталова, Э.В. Власов, Ю.А. Тарасова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2006 – 333 с.

40 Латышина, Д. И. История педагогики и образования: учебник / Д. И. Латышина. – М.: Гардарики, 2007. – 526 с.

41 Латышина, Д. И. История педагогики и образования : учебник для академического бакалавриата / Д. И. Латышина. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 314 с. – Серия : Бакалавр. Академический курс.

42 Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Спец. курс: учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.

43 Лукацкий, М.А. Педагогическая наука: история и современность: учеб. пособие / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 448 с.

44 Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса / А.С. Макаренко // Педагогические сочинения в 8-ми Т. – М.: Педагогика, 1983. –Т.1. – 329 с.

45 Модзалевский, Л.И. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших времен до наших дней / Л.И. Модзалевский. - СПб.: Алетейя, 2000. – 496 с.

46 Моторина, С.Н. Актуальные проблемы образования в России / С.Н. Моторина // Проблемы и перспективы развития образования в России. - 2012. - № 13. – С. 54-58.

47 Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 1.06.2012 г. № 761 [Электронный ресурс]. - URL: [URL:http://base.garant.ru/70183566/](http://base.garant.ru/70183566/)

48 Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия; векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

49 Орлова, Э. А. История антропологических учений : учебник для студентов педагогических вузов / Э. А. Орлова. - М. : Академический проект; Альма Матер, 2010. - 621 с.

50 Педагогика : учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Е.Н. Щуркова [и др.] ; под общ. ред. засл. деятеля науки Российской Федерации, д-ра пед. наук, проф. В.Г. Рындак. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 427 с.

51 Педагогика: учебник для бакалавров / Московский педагогический государственный университет; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластёнина. - Москва: Юрайт, 2014. - 332 с.

52 Пичугина, В.К. Основные подходы к пониманию истории педагогики / В.К. Пичугина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013.- № 2. - С. 22-33.

53 Плетенева, И. Ф. История образования в России от зарождения воспитания у восточных славян до конца XX в.: учебное пособие / И.Ф. Плетенева, О.Н. Бакаева, А.Ю. Демин. - М., Берлин: Директ-Медиа, 2016. - 272 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru>.

54 Поздняков А. Н. История педагогики и образования за рубежом и в России: учебное пособие. - Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 143 с.

55 Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>.

56 Руссо, Ж.-Ж. Исповедь: педагогические сочинения: в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Педагогика, 1981. – 324 с.

57 Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования: учеб. пособие / Л.Д. Старикова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 434 с.

58 Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 233 с.

59 Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М.: Академия, 1989. – 360 с.

60 **Торосян, В. Г.** История педагогики и образования: учебник / В.Г. Торосян. - М., Берлин: **Директ-Медиа**, 2015 - 498 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru>.

61 Федеральный закон Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ. – М.: Изд-во «Омега-Л», 2016. – 142 с.

62 Хрестоматия по истории педагогики: в 3 т: Т.1: Античность; Средневековье / сост.: Н.Н. Баркова, В.И. Блинов, А.И. Пискунов и др.; под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 2006. – 512 с.

63 Южанинова, Е.Р. Философия образования: учебное пособие / Е.Р. Южанинова; Министерство образования и науки Российской Федерации. - Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2015. - Ч. 1. История философии образования. - 100 с. - [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364902>

Приложение А

Комплекс индивидуальных творческих заданий по дисциплине

Раздел 1 Введение в историю педагогики и образования.

1 Задание. Выберите 2-3 научных источника (учебник, учебное пособие) из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы, и составьте таблицу, отражающую цель и задачи курса «История педагогики и образования» как научной и учебной дисциплины (таблица 1).

Таблица 1 - Цель и задачи курса «История педагогики и образования» как научной и учебной дисциплины

	Цель курса «История педагогики и образования»		Задачи курса «История педагогики и образования»	
	как науки	как учебной дисциплины	как науки	как учебной дисциплины
Источник №1				
Источник №2				
Источник №3				

2 Задание. Используя базу крупнейших электронных библиотек научных публикаций (КиберЛенинка, eLIBRARY.RU и др.), найдите статьи за последние 2-3 года, в которых рассматриваются методологические подходы к истории развития педагогической мысли. Выберите одну из публикаций и проанализируйте ее.

Для анализа публикации рекомендуем воспользоваться следующей схемой: какой подход (подходы) рассматривает автор; на основании каких позиций выбран данный подход; какова роль рассматриваемого подхода в истории развития педагогической мысли; какие выводы делает автор в статье.

3 Задание. Используя базу крупнейших электронных библиотек научных публикаций (КиберЛенинка, eLIBRARY.RU и др.), найдите статью Е.Н. Астафьевой

на тему «Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики» (Academia: Педагогический журнал Подмосковья, № 2, 2016). Изучите данную публикацию, проанализируйте ее, сделайте выводы.

Для проведения анализа статьи и оформления его рекомендуем воспользоваться следующим алгоритмом, который может быть дополнен и другими позициями:

- в представленной статье рассматривается проблема...;
- основная идея статьи состоит в том, что....;
- целью статьи выступает...;
- основное внимание в публикации автор акцентирует на рассмотрении...;
- на основе исследования... становлено... констатируется....;
- автором предложено...;
- публикация будет интересна и полезна специалистам (работникам) в области
- в статье рассматриваются (анализируются) работы таких ученых, как....;
- в статье автор анализирует....;
- в статье автор доказывает...;
- основные выводы автора состоят в том, что...;
- изучение данной статьи позволило мне... помогло мне.....

4 Задание. Проанализируйте следующую публикацию: Корнетов, Г.Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2018. - № 1. – С. 37-63.

На основании проведенного анализа выполните следующее:

- докажите, что созданная в прошлом педагогическая культура формирует педагогическое настоящее;
- обоснуйте, что история педагогики и образования нацелена на то, чтобы вычлнить педагогическом настоящем педагогическое прошлое, соотнести их между собой и при необходимости сопоставить друг другу;

- выявите, какие ключевые направления в развитии истории педагогики как отрасли научного знания выделяет в своем исследовании профессор Г.Б. Корнетов; охарактеризуйте данные направления.

5 Задание. Проанализируйте следующую публикацию: Корнетов, Г.Б. Предмет истории педагогики / Г.Б. Корнетов, М.А. Лукацкий // Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1. – С. 40-58.

На основании проведенного анализа выполните следующее:

- уточните, в чем состоит особенность соотношения предмета и объекта истории педагогики;
- раскройте, чем определяются предмет и содержание истории педагогики;
- докажите, что существуют различные точки зрения на определение предмета истории педагогики; приведите примеры;
- раскройте познавательный потенциал истории педагогики;
- перечислите методы постижения реалий процесса становления педагогической науки и сферы образования в контексте истории;
- сформулируйте предмет истории педагогики.

Раздел 2 Педагогические взгляды в истории зарубежной педагогики.

1 Задание. Изучите особенности образовательных систем древних цивилизаций – школа Конфуция, афинская и спартанская системы воспитания.

Составьте сравнительную таблицу, отражающую особенности важнейших образовательных систем древних цивилизаций (таблица 2).

Таблица 2 - Особенности важнейших образовательных систем древних цивилизаций

Образовательные системы древних цивилизаций	Сущностные особенности
1 Школа Конфуция	
2 Афинская система воспитания	
3 Спартанская система воспитания	

2 Задание. Изучите философско-педагогические идеи Сократа, Платона, Аристотеля и других мыслителей в истории образования и культуры. Составьте таблицу, отражающую значение философско-педагогических идей мыслителей в развитии истории педагогики и образования (таблица 3).

Таблица 3 - Значение философско-педагогических идей мыслителей в развитии истории педагогики и образования

Философы	Ключевые философско-педагогические идеи мыслителей	Значение идей в истории образования и культуры
1 Сократ		
2 Платон		
3 Аристотель		
4 Демокрит		
5 Ксенофонт		
6 Цицерон		
7 Протагор		

3 Задание. На основании изучения источников научной литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, разработайте схему, отражающую основные этапы становления и особенности собственно римской системы воспитания и обучения.

4 Задание. «Платон мне друг, но истина дороже», – сказал Аристотель. Подумайте и напишите мини эссе-размышление. В эссе раскройте мысль, в чем, по Вашему мнению, состоит эта истина, и как она отразилась на педагогических воззрениях данных философов?

5 Задание. Составьте словарь педагогических терминов по эпохе Античности. Можно использовать предложенные в задании термины, можно дополнить другими педагогическими терминами, используемыми в рассматриваемую эпоху (Абак;

Ангелы; Гимназия; Герусия; Демоты; Кифарист; Калокагатия; Педагогиум; Эфебия; Ювентус).

6 Задание. На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, проанализируйте философско-педагогические теории Ф. Бэкона, Р. Декарта, В. Ратке, Я.А. Коменского, И.Ф. Гербарта, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, Дж. Дьюи, Я.Корчака, С.Френе.

На основании проведенного анализа составьте таблицу, отражающую аксиологические идеи, дидактические и мировоззренческие аспекты философско-педагогических теорий (таблица 4).

Таблица 4 - Аксиологические идеи философско-педагогических теорий

	Важные даты	Основные труды	Аксиологическая идея	Дидактические аспекты теории	Теория воспитания
Ф. Бэкон					
Р. Декарт					
В. Ратке					
Я.А. Коменский					
И.Ф. Гербарт					
Дж. Локк					
Ж.-Ж. Руссо					
И.Г. Песталоцци					
А.Дистервег					
Дж. Дьюи					
Я.Корчак					
С.Френе					

7 Задание. Раскройте основные педагогические принципы, обоснованные В.Ратке, Ф.Бэконом, Р.Декартом, Я.А.Коменским. Проанализируйте развитие данных педагогических принципов в истории педагогики и образования. Докажите, что данные принципы актуальны для современного развития педагогической теории и практики.

8 Задание. Проведите детальный комплексный анализ процесса развития теорий воспитывающего обучения и развивающего обучения в зарубежной

педагогической мысли. Изобразите в виде схемы, таблицы или рисунка динамику процесса развития идей воспитывающего и развивающего обучения в истории зарубежной педагогической мысли.

9 Задание. Подумайте и сделайте вывод относительно утверждения, что Ян Амос Коменский считается «отцом» современной дидактики. Подумайте над вопросом о том, является ли Я.А.Коменский основоположником традиционной авторитарной педагогики? Свои мысли и рассуждения отразите в рабочей тетради.

10 Задание. Подумайте и ответьте на вопрос, согласны ли Вы с мнением, что слова, написанные на флаге Великой французской революции, могут являться основой для понимания сущности концепции «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо. Свои мысли и рассуждения отразите в рабочей тетради.

11 Задание. Используя базу электронных библиотек научных публикаций (КиберЛенинка, eLIBRARY.RU), найдите статью Е.Н. Астафьевой: Астафьева, Е.Н. Педагогика манипуляции Жан-Жака Руссо / Е.Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1. – С. 160-172.

Проанализируйте данную публикацию. На основании проведенного анализа выполните следующее:

- докажите, что Ж.-Ж. Руссо стремился преодолеть деструктивные последствия прямых педагогических воздействий воспитателя, во многих вызывающих сопротивление со стороны воспитанников;

- приведите факты (цитаты), доказывающие, что Ж.-Ж. Руссо попытался обосновать целесообразность манипулятивной педагогики, основанной на скрытом влиянии наставника на ребенка посредством создания особой воспитывающей и обучающей среды;

- раскройте, в чем Ж.-Ж. Руссо видел важнейшую задачу педагогической манипуляции; подтвердите цитатами из работ Ж.-Ж. Руссо, что ребенок должен преимущественно воспитываться посредством «хорошо направленной свободы»;

- подумайте и выскажите мысль, почему педагогика средовой манипуляции Ж.-Ж. Руссо оказала огромное влияние на развитие последующей теории и практики образования;

- подтвердите цитатами из работ Ж.-Ж. Руссо, что все искусство воспитателя должно заключаться в выполнении его задачи таким образом, чтобы никогда не навязывать ребенку своей воли.

12 Задание. На основе изучения сущности и особенностей реформаторской педагогики в Западной Европе в конце XIX – начале XX в. составьте следующую таблицу (таблица 5).

Таблица 5 - Сущность и особенности реформаторской педагогики в Западной Европе в конце XIX – начале XX века

	Сущность реформаторского направления	Ключевые идеи
«Новые школы»		
Педагогическая теория Георга Кершенштейнера		
Педагогика «действия» Вильгельма Августа Лая		
Экспериментальная педагогика конца XIX в.		
Педагогическая теория Э. Меймана (Германия)		
Прагматическая педагогика		
Неопрагматическая (гуманистическая) теория воспитания		

13 Задание. Используя словари и другую научную литературу, изучите сущность понятия «реформаторская педагогика». Выпишите 3-5 определений данного понятия, представленных в научной литературе с указанием источников. На основании проведенного анализа обратите внимание на смысловую суть других важных и связанных с данным термином понятий (свобода, свободное воспитание, традиция, новация, инновация). Выявите элементы сходства и различия данных категорий.

14 Задание. Подготовьте доклад с презентацией об одной из школ, созданных педагогами-реформаторами.

15 Задание. Выявите общее и особенное в различных реформаторских педагогических течениях конца XIX - начала XX вв.

На основании проведенного анализа составьте и заполните следующую таблицу (таблица 6).

Таблица 6 - Общее и особенное в различных реформаторских педагогических течениях конца XIX - начала XX вв.

	Общее в реформаторских педагогических течениях	Особенное в реформаторских педагогических течениях
«Новые школы»		
Педагогическая теория Георга Кершенштейнера		
Педагогика «действия» Вильгельма Августа Лая		
Экспериментальная педагогика конца XIX в.		
Педагогическая теория Э. Меймана (Германия)		
Прагматическая педагогика		
Неопрагматическая теория воспитания		

16 Задание. Подумайте и ответьте на вопрос: кому из известных зарубежных педагогов-реформаторов начала XX в. могут принадлежать следующие высказывания:

- « Каждому новому учителю я задаю единственный вопрос: Может ли ребенок обозвать вас дураком без каких-либо последствий для себя?»;
- «Авторитет учителя не ущемляет свободы ученика»;
- «Парта - это «орудие рабства» для ученика»;
- «Настоящий учитель - это учитель-экспериментатор».

Обоснуйте свой ответ и выскажите собственное суждение по каждому из представленных в задании высказываний. Оформите выполненное задание в письменной форме в тетради.

Раздел 3 Педагогические взгляды в истории отечественной педагогики.

1 Задание. Изучите содержание основных памятников древнерусской литературы. Особое внимание уделите изучению таких произведений, как «Поучение Владимира Мономаха детям», «Поучение» Кирилла Туровского; «Слово» и «Моление» Даниила Заточника. Докажите, приводя дословные выдержки из памятников древнерусской литературы, что их текст пронизан идеями гуманистической направленности, а содержание интегрирует описание авторами своего жизненного опыта с опытом предшествующих поколений.

2 Задание. На основании изучения сущности различных жанров фольклора сделайте выводы о глубоком воспитательном потенциале, заложенном в колыбельных песнях, пестушках, потешках, сказках, поговорках, загадках, былинах, играх, обрядах. Сделайте особый акцент на проведении глубокого педагогического анализа русских пословиц, поговорок и былин.

Полученные на основании проделанной работы выводы отразите в таблице (таблица 7).

Таблица 7 – Воспитательный потенциал фольклора

Жанры фольклора / произведения устного народного творчества	Сущность жанра	Примеры произведений	Воспитательный потенциал
Старинные колыбельные песни			
Обряды			
Потешки			
Сказки			
Загадки			
Игры			
Пословицы			
Поговорки			
Былины			

3 Задание. Составьте собственный словарь педагогических терминов по древнерусской педагогике. Можно использовать предложенные в задании термины, можно дополнить другими педагогическими терминами, используемыми в рассматриваемую эпоху.

Термины: Азбуковники, Аталычество, Аскеза, Братские школы, Вежество, Гридница, Дитя, Мастера грамоты, Мирское строение, Молодец, Монастырские школы, Наказание, Отрок, Пестушки, Чадо.

4 Задание. Изучите период расцвета «былевого» эпоса XII-XIV вв., связанный с новгородскими былинами «Василий Буслаев» и «Садко». Проследите в них явно просматриваемую осмысленную народом гуманистическую педагогическую идею о самоценности человека как личности, о его праве на свободное развитие и проявление своих способностей.

На основе проведенного анализа заполните следующую таблицу (таблица 8).

Таблица 8 – Ключевые идеи былин «Василий Буслаев» и «Садко»

	Гуманистическая педагогическая идея о самоценности человека как личности	Идея о праве человека на свободное развитие и проявление своих способностей
Былина «Василий Буслаев»		
Былина и «Садко»		

5 Задание. Подготовьте доклад с презентацией (не менее 15 слайдов) на тему «Роль Великого Новгорода в развитии просвещения и образования».

6 Задание. Составьте собственный словарь педагогических терминов. Можно использовать предложенные в задании термины, можно дополнить другими педагогическими терминами, используемыми в рассматриваемую эпоху. Термины: Апология; Домострой; Домовнее строение; Душевное строение; Запуки; Заклички; Изборник; Книжник; Приходская школа; Секуляризация; Учение книжное; Ученичество; Училище.

7 Задание. Изучите основные памятники древнерусской литературы: «Послание» архиепископа Геннадия, Великие Минеи Чети, Судебник 1550 года, «Стоглав», «Степенная книга», Летописный свод Лицевой, Сильвестровская редакция «Домостроя». Заполните следующую таблицу (таблица 9).

Таблица 9 - Основные памятники древнерусской литературы

Основные памятники древнерусской литературы	Основное содержание / характеристика источника	Педагогические (воспитательные) идеи
«Послание» архиепископа Геннадия		
Великие Минеи Чети		
Судебник 1550 года		
«Стоглав»		
«Степенная книга»		
Летописный свод Лицевой		
«Домострой» Сильвестора		

8 Задание. Для выполнения задания воспользуйтесь следующим источником: Колесов, В.В. Домострой. Поучения и наставления всякому христианину, 2014.

Изучите главы «Домостроя» 15 «Како детей своих воспитати во всяком наказании и страхе Божии» и 17 «Како дети учити и страхом спасати».

Что Вы можете сказать про идеалы воспитания того времени?

Как Вы думаете, почему «Домострой» еще в течение трех веков оставался для них своеобразным методическим пособием, как по семейному, так и по общественному воспитанию?

Свои мысли выразите в мини эссе-размышлении.

9 Задание. В настоящее время ученые констатируют, что в целом педагогическая мысль, сконцентрированная в «Домострое», вобрала в себя как идеи христианского, так и идеи народного воспитания.

Докажите данную мысль на основании изучения содержания Сильвестровской редакции «Домостроя». Результаты своих мыслей отразите в таблице (таблица 10).

Таблица 10 - Идеи христианского и идеи народного воспитания в «Домострое»

Идеи христианского воспитания в «Домострое»	Идеи народного воспитания в «Домострое»

10 Задание. Подготовьте доклады с презентацией (не менее 15 слайдов) о Киево-Могилянской (основатель П. Могила, 1632 г.) и Московской славяно-греко-латинской академии (основатель С. Полоцкий, 1687 г.).

11 Задание. Подготовьте доклады с презентацией (не менее 15 слайдов) на темы «Педагогическая мысль и реформы во второй половине XVIII века», «Система образования в России в первой половине XIX века».

12 Задание. Охарактеризуйте особенности организации учебно-воспитательных заведений, основанных в России в XVIII в. Заполните следующую таблицу (таблица 11).

Таблица 11 - Особенности организации учебно-воспитательных заведений, основанных в России в XVIII в.

Тип учреждения	Цель создания	Контингент обучающихся	Специфика организации
Светские государственные начальные школы			
Академия наук			
Университет			
Воспитательный дом			
Московский Кадетский и Сухопутный шляхетский корпус			
Смольный институт			

13 Задание. На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, проанализируйте основные педагогические идеи К.Д. Ушинского.

На основании проведенного анализа заполните таблицу, в которую включите следующие позиции: особенности мировоззрения К.Д.Ушинского; сущность принципа народности в воспитании; значение трудовой деятельности в процессе воспитания; идеи К.Д.Ушинского об основных требованиях к педагогу.

14 Задание. Найдите текст следующих статей К.Д. Ушинского: «О народности в общественном воспитании», «Родное слово», «О необходимости сделать русские школы русскими». На основе прочтения и анализа данных произведений сделайте вывод о том, что К.Д. Ушинский придавал огромное значение народности в семейном и школьном воспитании.

15 Задание. Познакомьтесь с опытом работы школы Л.Н. Толстого в Ясной поляне. Проследите путь эволюции философско-педагогических взглядов Л.Н. Толстого. Раскройте сущность понятий «воспитание» и «образование» так, как их формулирует в своих сочинениях (статьях) Л.Н. Толстой. Составьте схему, отражающую основные этапы эволюции взглядов Л.Н. Толстого на предмет содержательной сущности категорий «воспитание» и «образование».

16 Задание. На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, изучите особенности системы народного образования в России ко времени и после Октябрьской революции 1917г. На основании проведенного анализа составьте схему (таблицу), отражающую сущность и особенности системы народного образования в России до и после Октябрьской революции 1917г.

17 Задание. Изучите социально-педагогический опыт работы А.С.Макаренко. Разработайте сравнительную таблицу, в которой отразите оценку его деятельности в отечественной и зарубежной педагогике (оценка зарубежных и отечественных авторов).

18 Задание. На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, изучите

этапы становления и развития педологии в России. Составьте схему, отражающую основные этапы развития педологии.

19 Задание. На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы по данной теме занятия, изучите социально-педагогический опыт работы А.С.Макаренко и В.А. Сухомлинского. На основании проведенного анализа составьте таблицу, отражающую основные педагогические идеи ученых, научные работы, важные даты биографии (таблица 12).

Таблица 12 - Социально-педагогический опыт работы А.С.Макаренко и В.А. Сухомлинского

	Важные даты биографии	Основные труды (даты)	Ключевые педагогические идеи	Оценка деятельности (в научной литературе)
А.С. Макаренко				
В.А. Сухомлинский				

20 Задание. Используя базу электронных библиотек научных публикаций (КиберЛенинка, eLIBRARY.RU), найдите следующую работу:

Илалтдинова, Е.Ю. Творческий путь А.С. Макаренко – социального педагога-реформатора / Илалтдинова Е.Ю., Аксенов С.И. // Историко-педагогический журнал. – 2018. - № 1. – С. 20-28.

Проанализируйте данную публикацию. На основании проведенного анализа выполните следующее: подтвердите цитатами из работ и писем А.С. Макаренко, что он вел постоянную «неустанную работу над самим собой»; докажите, что одной из главных задач «Педагогической поэмы» было «поставить ребром вопрос о стиле, тоне советского воспитания»; проанализируйте развитие идеи взаимодействия поколений в воспитании в работах А.С. Макаренко; подтвердите эволюцию данной идеи цитатами из научных работ и писем ученого.

Приложение Б

Вопросы к экзамену по дисциплине

- 1 Цель и задачи курса «История педагогики и образования» как научной и учебной дисциплины.
- 2 Методологические подходы к истории развития педагогической мысли.
- 3 Значение истории педагогики и образования в общей системе профессиональной подготовки будущего педагога.
- 4 Возникновение воспитания в истории человечества.
- 5 Воспитание в разные исторические эпохи.
- 6 Развитие философско-педагогической мысли в Античности.
- 7 Воспитательные системы в Афинах и в Спарте.
- 8 Отражение педагогических идей в произведениях философов Древней Греции.
- 9 Преемственность педагогической теории и практического педагогического опыта Древней Греции Древним Римом.
- 10 Характеристика и особенности Римской системы обучения и воспитания.
- 11 Развитие педагогических идей эпохи Средневековья.
- 12 Понятие и специфика рыцарского воспитания.
- 13 Понятие о средневековых учебных заведениях. Основные их типы и специфические особенности.
- 14 Характеристика и особенности процесса воспитания светских феодалов в эпоху Средневековья.
- 15 Гуманистическая педагогика эпохи Возрождения.
- 16 Изменения в направленности и характере образования в эпоху Возрождения.
- 17 Теоретическое обоснование новые типы школ, методы обучения и воспитания этой эпохи Возрождения.

- 18 Философско-педагогические взгляды Френсиса Бекона, Рене Декарта, В. Ратке.
- 19 Педагогическая концепция Яна Амоса Коменского.
- 20 Педагогическая концепция И.Ф. Гербарта.
- 21 Философско-педагогические взгляды Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо.
- 22 Отражение идеи развивающего обучения в трудах И.Г. Песталоцци и А. Дистервега.
- 23 Свободное воспитание Дж. Дьюи, Я.Корчак, С.Френе. Гуманизм как основное направление развития педагогической мысли.
- 24 Реформаторская педагогика в Западной Европе в конце XIX – начале XX в. и ее влияние на развитие современного образования.
- 25 Понятие о реформаторских педагогических течениях XX века.
- 26 Воспитание у восточных славян в VI-IX веках.
- 27 Философско-педагогические идеи Древней Руси.
- 28 Значение Великого Новгорода в развитии педагогической теории и практики образования.
- 29 Влияние народной педагогики на становление образования на Руси.
- 30 Понятие о педагогических памятниках древнерусской литературы. Основные памятники древнерусской литературы.
- 31 Становление и развитие братских школ в XVI–XVII веках.
- 32 Первые высшие учебные заведения как центров отечественного высшего образования.
- 33 Реформы начала XVIII века в области просвещения.
- 34 Педагогические взгляды и деятельность просветителей 18 века.
- 35 Деятельность М.В.Ломоносова в области просвещения.
- 36 Педагогическая мысль и реформы во второй половине XVIII века
- 37 Система образования в России в первой пол. XIX века. Лицейское образование.
- 38 Создание государственной системы начального, среднего и высшего образования.

- 39 Развитие революционно-демократических педагогических идей. Вторая половина XIX века.
- 40 Развитие педагогики как науки и искусства.
- 41 Великий русский педагог К.Д.Ушинский.
- 42 Педагогическая деятельность Н.И.Пирогова и его идея общечеловеческого воспитания.
- 43 Реализация идей свободного воспитания в деятельности Л.Н.Толстого.
- 44 Яснополянская школа как педагогическая лаборатория. Идея «свободного воспитания» Л.Н.Толстого.
- 45 Школа и педагогика в России в конце XIX – начале XX века.
- 46 Система народного образования в России ко времени и после Октябрьской революции 1917г.
- 47 С.Т. Шацкий и П.П. Блонский: педагогические взгляды и деятельность.
- 48 Система работы с «трудными» подростками В.Н.Сороки-Росинского.
- 49 Педагогический опыт работы А.С.Макаренко и оценка его деятельности в отечественной и зарубежной педагогике.
- 50 Педагогические взгляды А.С.Макаренко. Разработка теории и практики воспитания в коллективе.
- 51 Проблемы семейного воспитания в трудах А.С.Макаренко.
- 52 История женского образования в России.
- 53 Педология и ее влияние на развитие педагогики.
- 54 Педагогическое наследие В.А.Сухомлинского.
- 55 Педагогические взгляды отечественных педагогов в XX века.