

Знаки — сила, которая превращает человека в свое орудие

Знаки не только орудия психической деятельности, но и сила, которая превращает самого человека в орудие своих значений и смыслов.

Знаки амбивалентны по своей природе — ведь они отражают феноменологию самого человека. Системы символов — суть результат исторического развития людей. Посему: все идеологические, геральдические и связанные с ними символы России должны занять статус национального достоинства, войти в арсенал исторического сознания россиян и в этой своей ипостаси стать составной частью условий воспитания и развития личности новых поколений.

(Продолжение следует)

¹ Морган Л.Г. Древнее общество. — М., 1935.

² Энгельс Ф. см. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд., т. 18, — С. 498-499.

³ Мабли Г. Избранные произведения. — М.— Л., 1950. — С. 116, С. 205.

⁴ Морелли. Кодекс природы. — М.— Л., 1947. — С. 202.

⁵ Оуэн Р. Образование человеческого характера. — СПб., 1881; Новый взгляд на общество. — М., 1893, 1909.

⁶ Оуэн Р. Утопия. — М., 1953. — С. 97.

⁷ Антология кинизма. Антисфен. Диоген. Кратет. Керкид. Дион. — М., 1984.

⁸ Бодрийяр Ж. Система вещей. — М., 1995.

⁹ Ильенков Э.В. Идеальное //Философская энциклопедия. — М., 1962, Т.2, — С. 255

¹⁰ Перефраз М.Ю.Лермонтова: Храм покинутый — все храм.

Виктор Коротов

Воспитание как предмет педагогической науки

Развитие взглядов на воспитание

Воспитание — предмет педагогики. Поэтому вопрос о том, что такое воспитание — центральный для педагогической науки. От его правильного решения целиком и полностью зависит состоятельность той или иной педагогической теории.

Основной вопрос педагогики

В русском языке слово «воспитание» имеет много значений. Воспитать значит вскормить и вырастить ребенка, и систематически влиять на него с целью формирования характера, и привить ему те или иные качества. Мы говорим: «он получил хорошее воспитание», т.е. умеет вести себя в обществе. В противовес многозначности слова «воспитание» в науке термин «воспитание» стремится к однозначности, поскольку он должен истинно и точно

отражать изучаемое явление. Однако, история педагогики свидетельствует, что воспитание как предмет педагогической науки в разные периоды и разными учеными понималось и трактовалось неодинаково. Не сразу, а исподволь ученые-педагоги приближались ко все более глубокому проникновению в сущность воспитания, стремясь к точной характеристике его. Рассмотрим некоторые основные подходы к определению воспитания в истории отечественной педагогики.

Классическим на многие годы стало определение воспитания, данное К.Д.Ушинским в его труде «Человек как предмет воспитания»:

«...Мы ясно сознаем, что воспитание, в тесном смысле этого слова, как преднамеренная воспитательная деятельность – школа, воспитатель и наставники *ex officio* – во все не единственные воспитатели человека и что столь же сильными, а, может быть, и гораздо сильнейшими воспитателями его являются воспитатели непреднамеренные: природа, семья, общество, народ, его религия и его язык, словом, природа и история в обширнейшем смысле этих понятий. Однако же, и в самих этих влияниях, неотразимых для дитяти и человека совершенно неразвитого, многое изменяется самим же человеком в его последовательном развитии, и эти изменения выходят из предварительных изменений в его собственной душе, на вызов, развитие или задержку которых преднамеренное воспитание, словом, школа со своим ученьем и своими порядками, может оказывать прямое и сильное действие»¹.

Итак, по Ушинскому, человек есть предмет (объект) воспитания, которое представляет собою всю сумму влияний окружающего мира: от сознательных действий воспитателей до воздействия природы и общества на воспитуемого. В то же время человек есть субъект своего последовательного развития, самоизменения. Такое понимание проблемы и подвигнуло великого педагога России на создание педагогической антропологии как педагогики в обширном смысле слова.

Свободное воспитание

Большой интерес представляют взгляды на воспитание и педагогику, высказанные примерно в то же время другим гением России – Львом Николаевичем Толстым. «Воспитание, – утверждал он, – есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим; а образование есть свободное отношение людей, имеющее своим основанием потребность одного приобретать сведения, а другого – сообщать приобретенное им. Преподавание есть средство как образования, так и воспитания»^{2*}.

Образование Толстой рассматривает как совместную деятельность образующего и образуемого, в процессе которой происходит передача опыта и знаний. Поэтому, пишет Лев Николаевич, «воспитание не есть предмет педагогики, но одно из явлений, на которое педагогика не может не обратить внимания; предметом же педагогики должно и может быть образование. Образование в обширном смысле, по нашему убеждению, составляет совокупность всех тех влияний, которые развивают человека, дают ему более обширное мирозерцание, дают ему новые сведения. Детские игры, страдания, наказания родителей, учение насильственное и свободное, искусства, науки, жизнь – все образует»³. Как мы видим, образование, по Толстому, – то же, что воспитание со стороны непреднамеренных воспитателей, по Ушинскому. В то же время протест Толстого против насильственного воспитания дал мощный толчок развитию идей свободного воспитания, одним из ярких пропагандистов которых стал К.Н.Вентцель. Он полемизирует со своим учителем – Толстым: «Под воспитанием можно понимать не умышленное формирование ребенка сообразно определенному идеалу человека, созданному воспитателем, сообразно тому образу человека, который находится в голове воспитателя, а как деятельностное содействие тому, чтобы тот смутный образ человеческой личности, который дремлет в ребенке, в его психической и физической организации, принял путем самопроизвольного органического роста и развития ясные, резко выпуклые и отчетливые формы»⁴. Не углубляясь в трактовку проблемы Вентцелем, отметим для себя, что он, как и его предшественники, разводит, противопоставляет воспитание развитию личности.

Попытку преодолеть это противоречие предпринимает П.П.Блонский. В своем учебнике «Педология», вышедшем в свет в 1934 г., он критикует того, кто «развивает взгляд на ребенка как на пассивный продукт среды, причем он создает своеобразный «дуализм» («среда» и «ребенок»), как будто ребенок существует вне среды, а среда противостоит ребенку как нечто постороннее ему... Ребенок – активное существо, – утверждает Блонский, и делает вывод: ...Воспитание понимается не как процесс механической внешней обработки, а как процесс развития»⁵. К сожалению, как мы знаем, через год педология «прекратила» свое существование и Павлу Петровичу не удалось развить свой взгляд на проблему, а он так близок был к ее разгадке.

* Примечание. Справедливости ради надо отметить, что впоследствии Л.Н. Толстой преодолел свое отрицание воспитания как недопустимого насилия над личностью и придет к выводу о необходимости воспитания детей в духе религиозного понимания жизни как стремления к братству людей.

Организация жизни детей

Наиболее глубоко проникли в понимание сущности воспитания два других педагога С.Т.Шацкий и А.С.Макаренко. И это, на наш взгляд, объясняется спецификой их педагогического опыта. Оба они шли по пути педагогически целесообразной организации жизни детей. Поэтому так сходны их выводы о том, что такое воспитание.

Уже в феврале 1914 г. С.Т.Шацкий писал: «Воспитание человека должно быть воспитанием его самостоятельности, и в этом стремлении не нужно останавливаться на полдороге. Ново ли это, старо ли, но, думаю, нужно вести учеников так, чтобы они весь труд и умственный и физический – выполняли сами. Нужно, чтобы дети уже создавали свою жизнь»⁶. Так Шацкий вскрывает «механизм» воспитания. Настоящее воспитание дает сама жизнь, – утверждает Станислав Теофилович. И приступая к руководству Первой опытной станцией Наркомпроса РСФСР, он говорил: «Представление о школе, какое вырисовывается у нас, – это представление о правильно обдуманной и систематически проведенной организации детской жизни»⁷.

Отвлечемся на мгновение. Помните: есть такая популярная в прошлом игра. Какой-нибудь предмет прячут в комнате в отсутствие водящего. Его задача – найти этот предмет, а тот, кто помогает ему, говорит: «холодно» или «горячо», в зависимости от удаления или приближения к предмету. Здесь так и хочется сказать: – Тепло... еще теплее, горячо!

Свое понимание воспитания А.С.Макаренко наиболее полно изложил в «Книге для родителей», где он пишет: «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги. Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка.

Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учету, тем не менее он создает в каждый данный момент определенные изменения в личности ребенка. Направить это развитие и руководить им – задача воспитателя»⁸. Отсюда Макаренко делает исключительно важный вывод: «Наш путь единственный – упражнение в поведении, и наш коллектив – гимнастический зал для такой гимнастики»⁹. В такой яркой художественной формулировке высказывает он свое педагогическое кредо.

Решение проблемы

Теперь предстояло обобщить итог многолетних усилий педагогов на пути проникновения в сущность воспитания как предмета педагогики. Задачу эту неслучайно выпало решить И.Ф.Козлову, одному из первых исследователей наследия

Макаренко. Будучи в прошлом директором Яснополянской школы, основанной Л.Н.Толстым, а затем преподавателем педагогики в вузе, он один из первых сумел оценить значение опыта Макаренко. Козлов становится составителем первого сборника научно-педагогических трудов своего учителя, тщательно изучает его архив и за несколько дней до начала Великой Отечественной войны защищает первую диссертацию об опыте и идеях Макаренко. Обобщая различные высказывания Антона Семеновича о воспитании, Козлов дает такое определение: воспитание есть упражнение в жизни. Он делает принципиальный вывод о том, что необходимо строго различать два понятия: воспитание как объективно-закономерное общественное явление (предмет педагогики) и практическая педагогическая деятельность. Этот вывод современниками был встречен в штыки, т.к. ломал традиционно сложившиеся взгляды на воспитание. И.Ф.Козлова обвиняют в преклонении перед стихийностью воспитания, в педоцентризме, в пропаганде идей свободного воспитания, в переходе на позиции «буржуазной» педагогики. По тем временам это было серьезным обвинением. Но Козлов не спасовал, он приступает к работе над докторской диссертацией «Педагогика как наука» и в течение нескольких лет работает над главой «Воспитание как общественное явление». Работа эта была завершена в начале 50-х гг., а опубликована лишь в 1964, когда вышла в свет книга И.Ф.Козлова «Единство воспитания и жизни детей». Здесь автор дает полную и всестороннюю характеристику воспитания как предмета педагогики, характеризует его как объективно-закономерное общественное явление, назначением которого является обеспечение связи, преемственности поколений в обществе. Воспитание, отмечает Козлов, складывается из овладения подрастающими поколениями общественным опытом, накопленным прежними поколениями, и из соответствующего развития естественных сил и способностей детей, осуществляется в процессе жизнедеятельности детей и их общения с другими людьми. Эта концепция ложится в основу современной трактовки воспитания как предмета педагогики и будет подробно рассмотрена в следующем параграфе. Ее основой является идея единства воспитания и жизни детей, которая вскрывает сам «механизм», способ осуществления воспитания, идея, развитие которой прослеживается в творчестве, прежде всего, Песталоцци, Ушинского, Толстого, Шацкого и Макаренко. Понять эту идею, усвоить ее – самое важное для понимания воспитания.

Поясняя этот принципиальный вывод И.Ф.Козлов говорил еще в 1944 г.: «Исходное положение педагогической системы А.С.Макаренко – особое понимание Антоном Семеновичем воспитания: не ребенка, не детей воспитывают,

а они воспитываются, и дети не объект, а субъект воспитания ...дети воспитываются в процессе своих жизненных отношений»¹⁰. Тогда эта точка зрения не получила поддержки, она противоречила установившимся взглядам. А ведь по сути она довольно проста: воспитание – это не то, что кто-то делает с детьми, а то, что с детьми в действительности происходит.

Открытие И.Ф.Козлова трудно переоценить потому, что оно ставит точку в споре: педагогика – это наука или искусство, как утверждал Ушинский. Если воспитание – объективно-закономерный процесс, то изучающая его педагогика – наука. Если же мы отождествляем воспитание с практической педагогической деятельностью, то педагогика не может считаться наукой в строгом смысле слова, потому что наука изучает объективные, т.е. независимые от воли и сознания людей процессы, а практическая педагогическая деятельность зависит от воли и сознания, направляется ими. Важно также отметить, что Козлов не противопоставляет воспитание – развитие личности. В его трактовке развитие личности есть действительное содержание воспитания, т.е. его сторона, составная часть. А это, в свою очередь, означает, что теория развития личности, основы которой заложил Ушинский, является важнейшей составной частью, разделом педагогики как науки. Так разрешается противоречие, подмеченное еще П.П.Блонским: Ушинский считал педагогику не наукой, а искусством, и там не менее именно он заложил основы научной педагогики. Так новые открытия в науке позволяют по-новому, правильно оценить содеянное в ней ранее.

И, наконец, еще одно значение открытия И.Ф.Козлова состоит в том, что данная им характеристика воспитания показывает пример полного и всестороннего рассмотрения предмета исследования, выявления всех его основных признаков. В их числе: природа явления (основа, принадлежность к классу определенных явлений), а также его назначение (его роль и главная функция), форма и содержание (то, из чего состоит явление, его структура, внешнее и внутреннее), способ осуществления (как, каким образом оно происходит, «механизм» процесса) и источник (то, что дает начало, питает процесс, его корень).

Этот подход дает нам ключ к рассмотрению основных педагогических явлений (процессов) и, в том числе, важнейшего из них – воспитания.

Предмет педагогики

Воспитание по своей природе – общественное явление. Оно, как, например, производство и язык является непременным условием существования человека и истории самого общества.

Следует сразу оговориться, что в зародышевой форме воспитание как процесс передачи индивидуально усвоенного опыта присуще и высшим животным. Каждый из нас, вероятно видел, как играет кошка со своими котятами. Общеизвестно, что котята, выросшие рядом со взрослой кошкой, перенимают ее повадки, приобретенные в тех конкретных условиях, в которых она живет. Великий механизм подражания позволяет им усваивать этот чужой опыт. В то же время котята, рано отнятые от кошки и выкормленные искусственно, вырастут полноценными животными. Имеющийся у них запас безусловных (врожденных) рефлексов позволяет им самостоятельно приобрести опыт поведения в тех условиях, в которых они живут. Не то с людьми. Чтобы родившийся ребенок стал человеком нужно воспитание. «Все, чего мы не имеем при рождении и без чего не можем обойтись, ставши взрослыми, дается нам воспитанием», – справедливо утверждает Ж.-Ж.Руссо¹¹.

Назначение воспитания

В чем же состоят специфические особенности воспитания как общественного явления? Какую роль играет оно в истории человечества? Ведь у каждого общественного явления есть свое назначение. Производство, например, как создание материальных благ творит условия существования людей, материальную основу их жизнедеятельности, дает людям пищу, одежду, жилища, а в современном мире и различные виды техники, средства передвижения и др. Язык, являясь средством общения людей, содействует их единению в различных сообществах: сначала – роде, племени, затем нации и народах, наконец, человечестве, делает возможной их совместную (коллективную) деятельность. Но если язык содействует единению людей, то воспитание содействует единению поколений. Известно, что история есть не что иное, как последовательная смена поколений. И каждое новое поколение, вступающее в жизнь, не способно сразу продолжить дела своих дедов и отцов: трудиться, пользоваться материальными благами. Ведь даже ходить дети еще не умеют, не знают значения слов, не могут самостоятельно одеться и т.д. Всему этому им приходится учиться в течение многих лет, перенимая опыт взрослых и с их помощью. И только в результате овладения этим опытом, выработанным человечеством за все время его существования, становятся молодые люди способными трудиться, развивать искусства, двигать науку, общаться и сотрудничать с другими людьми, полноценно жить в обществе в тех социальных условиях, которые сложились на данный момент. Все это дается воспитанием. И мы можем сделать вывод о том, что по своему назначению воспитание обеспечивает смену поколений в обществе, их преемственность, замену старых, выбывающих из жизни поколений,

новыми поколениями, вступающими в жизнь. В этом смысле воспитание творит историю.

Но для того, чтобы новые поколения сумели полноценно принять на вооружение все достижения прошлых поколений в производстве материальных благ, в быту, в науке и культуре, других отраслях общественной жизни, они должны овладеть многими знаниями и умениями, обычаями и привычками, формами общения и мастерством, в которых итожится и обобщается опыт их предшественников – старших поколений, их родителей и предков. Опыт этот есть самое драгоценное достояние общества.

Представим себе, что некое сообщество первобытных людей, затерянное в джунглях и полностью отрезанное от цивилизованного мира, живущие охотой и примитивным земледелием, неожиданно обнаружит на поляне современную сельскохозяйственную машину, новенький комбайн – могут ли эти люди использовать его по назначению. Ответ очевиден: нет. Скорее всего они станут поклоняться этому чуду, а то и избегать его.

Воспитание складывается, прежде всего, из овладения жизненным опытом, накопленным всеми предшествующими поколениями и реализованным как в обобщенном виде – в науке, культуре, технологиях, так и непосредственно в самих людях – формах общественных отношений, их мастерстве, в нормах морали и быта. В этом состоит внешняя сторона содержания воспитания, его форма.

Структура воспитания – единство его формы и содержания

Но есть еще и вторая сторона содержания воспитания – внутренняя. Дело в том, что овладение опытом с необходимостью вызывает определенное развитие всех духовных и физических сил подрастающих поколений (детей), вовлеченных в жизнедеятельность, в решение тех или иных жизненных задач. Так происходит развитие личности, ее становление, ибо, как справедливо утверждает А.С.Макаренко, человек не воспитывается по частям. И это развитие составляет внутреннюю сторону – сущность процесса воспитания, собственно его содержание.

Вдумаемся в это принципиальное положение современного понимания воспитания как предмета педагогики. Воспитание и развитие личности не две разные вещи, а по существу – одно и то же. Если сказать точнее: развитие личности наполняет воспитание, а овладение опытом оформляет, формирует этот процесс. Такова структура воспитания.

Теперь рассмотрим важнейший вопрос: как же происходит этот процесс, как он осуществляется, каков его механизм, способ осуществления. На этот вопрос так отвечает И.Ф.Козлов:

«Ребенок – это человек в возможности. Он заключает в себе – в организации, структуре и способностях своего ор-

ганизма и каждого его органа в отдельности – весь исторически пройденный путь развития своих предков, все исторически возникшие и переданные по наследству от поколения к поколению изменения в этих органах и в целом, реализованные в качестве их, в природе их, в их способностях стать человеческим организмом, человеческой личностью и в способности дальнейшего развития и совершенствования в соответствии с изменяющимися условиями жизни.

Но никакими силами, которые бы обусловили обязательное развитие всех полученных по наследству естественных сил и способностей до совершенства человеческих качеств, ребенок от рождения не обладает. Единственным средством и «механизмом» развития естественных сил и способностей ребенка и превращения их в реальные качества человеческой личности является деятельность, движение вовлеченных в нее (в деятельность) принадлежащих ребенку естественных сил и способностей, их упражнение»¹². Таким образом, жизнедеятельность ребенка – механизм и способ его развития и воспитания. Вот в чем состоит ответ на вопрос: как, каким образом осуществляется воспитание. Ответ этот прямо вытекает из педагогического опыта великих педагогов прошлого и современности. Как дети живут – так они и воспитываются. Жизнь воспитывает. Понять это – значит понять главное в воспитании.

Приведем один простой пример, который поможет наглядно представить зависимость развития качеств личности от характера и содержания его деятельности. Посмотрите на руки двух людей разных профессий, скажем, пианиста и землекопа. Обоим приходится много работать руками, но движения, которые они выполняют, разные. Поэтому у пианиста – изящные тонкие, как правило, пальцы, хорошо развиты мышцы кисти руки. У землекопа же более мощные и соответственно крупные мышцы плеча и предплечья, особенно мощные выпуклые бицепсы. Разные движения, разные нагрузки – по сути своей разные упражнения и как их результат – различия в развитии мышц рук этих людей.

Жизнедеятельность каждого конкретного человека составляет тот неповторимый жизненный опыт, который и творит его как личность. И в этом смысле человек есть результат, продукт его собственной жизнедеятельности.

Что же тогда вызывает и определяет, питает эту жизнедеятельность? Почему она складывается так, а не иначе? Прежде чем ответить на эти вопросы, мы сначала рассмотрим феномен «Маугли».

Кто не знает поэтической сказки Р.Киплинга о Маугли, выросшем человеком в волчьей стае. Между тем это только сказка, фантастический вымысел писателя. История зна-

ет немало фактов о детях, выросших в стаях волков и обезьян, и все факты свидетельствуют о том, что эти несчастные дети не становились людьми, невзирая на специальные усилия взрослых.

Вот рассказ о двух девочках Амале и Камале, найденных в волчьем логове в джунглях Индии.

«Младшей, Амале, было лишь восемнадцать месяцев, а старшей, Камале – так их окрестил доктор Сингх – около восьми лет. Кожа у обеих была изрядно поцарапана и покрыта мозолями, языки высывались из ртов, они скалили зубы и тяжело дышали, чтобы охладить себя.

Еще более удивительные факты выяснились позже. Дети были неспособны видеть днем и спасались от солнечного света в темных углах. Ночью они выли и метались по комнате в поисках выхода. Спали они лишь пять-шесть часов в сутки, ели только сырое мясо и утоляли жажду, лакая жидкость.

Обе девочки ползали на коленях и локтях, когда находились в комнате, но на улице они довольно быстро бегали, вставая на ладони и ступни. Они рычали на людей, изгибали спины, подобно волкам при приближении того, кого считали опасным. Они «охотились», преследуя цыплят и других домашних животных, рыскали по двору в поисках выброшенных потрохов и с жадностью пожирали их»¹³.

Младшая девочка вскоре умерла. Камала прожила среди людей около девяти лет. До конца жизни она не смогла избавиться от «волчьей» походки и, хотя научилась умываться и даже выучила несколько слов, продолжала есть сырое мясо и избегала собак. Она так и не стала человеком в точном смысле этого слова.

А вот еще одна история о ребенке, выросшем в стае горилл в джунглях Уганды.

«Мальчику примерно семь лет. Его привезли в Кампалу, сдали в приют, там назвали Робертом. Он по-прежнему ведет себя, как обезьяна. Сколько времени он прожил среди горилл? Может быть, не один год. Один год он прожил среди людей, но пока ничему человеческому не научился.

Он издает неартикулированные звуки. Нормальный для него способ передвигаться – на четвереньках. Так же взбирается он и по лестнице. На ноги встает лишь когда его заставляют. Колени у Роберта непропорционально увеличены, ладони скрючены, как у обезьян, его физическое развитие соответствует обезьяньему.

На других детей в приюте Роберт не обращает внимания. Дети играют, а он весь день сидит на корточках и дремлет. Интерес Роберт проявляет только к пище. Но обычные блюда ему не по нраву, он предпочитает траву, листья деревьев, бананы. Отказывается пить из чашки: набирает воду в ладонь и только так пьет. Ночами, особенно

в полнолуние, мальчика мучает тоска по лесу. Он срывает с себя одежду, жалобно кричит и пытается уйти»¹⁴.

О чем говорят эти факты? Прежде всего, они подтверждают простую истину – с кем поведешься, от того и наберешься. Но, главное, они позволяют сделать принципиально важный вывод. Ребенок может стать человеком только среди людей. Общение с окружающими людьми, отношения с ними – неременное условие и источник воспитания человека.

Итак мы рассмотрели все основные характерные черты воспитания как предмета педагогики: его назначение – обеспечение связи и преемственности поколений людей в историческом процессе; его структуру – единство формы и содержания – овладение опытом предшествующих поколений и соответствующее развитие личности, ее духовных и физических сил; его механизм, способ осуществления – жизнедеятельность воспитывающихся детей; его источник – общение ребенка с окружающими людьми, и, наконец, его природу – объективно – закономерное общественное явление. При этом мы отчетливо сознаем, что названные характеристики не отдельные самостоятельно существующие явления, а стороны, составные части одного явления – воспитания подрастающих поколений.

Теперь мы можем сформулировать полное развернутое определение предмета педагогики.

Определение воспитания

Воспитание – объективно-закономерное общественное явление – обеспечивает преемственность, связь поколений людей в историческом процессе, складывается, с одной стороны, из овладения подрастающими поколениями опытом предшествующих поколений, а с другой, соответствующего развития естественных сил и способностей детей (личностей) и осуществляется как процесс жизнедеятельности благодаря общению с другими людьми в конкретных исторических условиях.

Еще и еще раз подчеркнем, что следует строго различать и не смешивать два разных явления: воспитание как объективно-закономерное явление и практическую педагогическую деятельность как сознательную деятельность взрослых, родителей и педагогов, направленную на достижение тех или иных воспитательных целей и задач.

Осуществление воспитания не зависит от чьей-либо воли, от произвола людей. Оно осуществляется по своим законам.

Практическая педагогическая деятельность – воспитательная работа осуществляется людьми сознательно и может быть успешна, если люди используют педагогические знания и, прежде всего, знания законов воспитания, ставят перед собой реальные общественно значимые цели, умело организуют педагогические процессы, используя накопленное в опыте педагогическое мастерство.

Законы воспитания

В начале прошлого века величайший философ Германии Георг Вильгельм Фридрих Гегель работает директором гимназии. Он, в частности, преподает старшеклассникам философию и пишет для них учебник «Философская пропедевтика». В этой своей работе философ дает очень простое и ясное определение закона: «Первым источником нашего познания является опыт. Для опыта требуется всего-навсего, чтобы мы что-то восприняли сами... Главное содержание опыта составляют законы, т.е. такую связь двух явлений, когда при наличии одного явления всякий раз происходит другое»¹⁵. Закон, таким образом, представляет собой устойчивую, необходимую, повторяющуюся связь между явлениями, их зависимость друг от друга. В науковедении различают законы существования и развития. Подобного рода законы присущи и воспитанию как объективному общественному явлению. Рассмотрим основные из них.

Законы эти открыты в педагогическом опыте, и сам педагогический опыт развивается по пути использования и применения на практике законов воспитания.

Изучая опыт А.С.Макаренки, И.Ф.Козлов приходит к выводу о том, что успехи выдающегося педагога в значительной степени связаны с тем, что он сумел глубоко проникнуть в сущность воспитания и вскрыть его объективные закономерности. Среди них И.Ф. Козлов особо выделяет закон параллельного педагогического действия и идею единства воспитания и жизни детей как два основных закона воспитания. Рассмотрим их по отдельности.

Первый закон воспитания

Первый закон – закон параллельного педагогического действия Иван Федорович формулирует так:

«В жизни детей нет ни одного слова, ни одного факта, ни одного явления или отношения, которые, помимо своего непосредственного жизненного значения, не имели бы значения воспитательного»¹⁶.

Действительно, в каждый момент жизни ребенка происходит нарастание его жизненного опыта, что собственно и есть воспитание. Закон параллельного педагогического действия констатирует необходимую объективную связь между явлениями жизни ребенка – его словами, делами, поступками и их воспитательными результатами – реальными изменениями в развитии личности.

Закон этот приобретает исключительно важное значение для практической педагогической деятельности, для каждого педагога: родителей, учителей и воспитателей ребенка прежде всего тем, что обязывает их постоянно вдумчиво анализировать действия и поступки детей и их воспитательные результаты. На этой основе педагоги призваны исключать из жизни детей такие виды деятельности, которые

способствуют развитию у них отрицательных качеств, и, наоборот, включать такие виды деятельности, которые ведут к развитию у детей качеств положительных.

Рассмотрим два примера. Молодой неопытный учитель русского языка с целью повысить грамотность учеников значительно увеличил объем письменных упражнений, даваемых в качестве домашних заданий. При этом он не проверял ежедневно тетради и добился противоположного отрицательного результата. Дети стали делать больше ошибок и по существу упражнялись в безграмотном письме. Опытный методист указал преподавателю на эту ошибку. Тот сократил объем домашних заданий и стал тщательно проверять качество их выполнения, выставляя итоговые оценки в журнал. Дети стали работать внимательнее, и результат не замедлил сказаться.

Другой пример. Ученик начальной школы, приходя домой, усаживался в кресло и часами смотрел телевизор, оставляя выполнение домашних заданий до прихода родителей. В результате стал проводить мало времени на воздухе, гулять, участвовать в подвижных играх сверстников. Все это отрицательно сказалось на его здоровье. Родителям по совету учителя пришлось внести изменения в режим: потребовать безусловного выполнения домашних заданий в течение дня, привлечь ребенка к занятиям в спортивной секции в школе, строго ограничить время «общения» ребенка с телевизором.

Закон параллельного педагогического действия, как мы видим, позволяет осуществлять разумный корректив в жизни детей, педагогически целесообразно ее организовывать. В этом педагогам поможет и знание другого закона воспитания, открытие которого принадлежит прежде всего Песталоцци, провозгласившему принцип: жизнь образует.

Второй закон воспитания

Второй закон – идею единства воспитания и жизни детей И.Ф.Козлов формулирует следующим образом:

«...Каковы содержание и характер жизнедеятельности детей, таковы и процесс и результат их воспитания, и человек (люди) как результат воспитания – это продукт своей жизнедеятельности»¹⁷.

Нетрудно видеть, что блестящие воспитательные результаты, которых добивались Макаренко и Шацкий, а впоследствии их ученики и последователи, прежде всего связаны с использованием знания этого закона, т.к. он помогает реально руководить процессом воспитания, управлять им.

И первый, и второй основные законы воспитания характеризуют, раскрывают сам механизм воспитания, показывают: как и почему именно так оно происходит.

Познание этих закономерностей позволило Шацкому и Макаренко сделать исключительно важный вывод о необходимости педагогически целесообразно организовать

жизнь воспитанников и на этом пути были сделаны другие важные выводы, прежде всего, о воспитательном коллективе как форме такой организации, как общем и едином методе воспитания.

«Истинная сущность воспитательной работы... – говорил А.С.Макаренко, обращаясь к родителям, – заключается вовсе не в ваших разговорах с ребенком, не в прямом воздействии на ребенка, а в организации вашей семьи, вашей личной и общественной жизни и в организации жизни ребенка. Воспитательная работа есть прежде всего работа организатора»¹⁸.

И в работе каждого педагога забота об организации жизни детей, о сплочении жизнеспособного коллектива, о руководстве его развитием стоит на первом месте, в этом заключается и сущность педагогического мастерства.

Зададимся вопросом: почему именно Песталоцци, Шацкий и Макаренко обнаружили связь, вскрыли зависимость между жизнью ребенка и его воспитанием. Конечно, все они были великими педагогами, подлинными мастерами своего дела. Но дело не только в этом. Обратим еще раз внимание на сходство их педагогического опыта. Каждый из них на практике был вынужден становиться организатором всей жизни своих воспитанников. Ведь и «Учреждение для бедных» в Нейгофе, и колония имени Горького, и летняя трудовая колония «Бодрая жизнь» – все они были учебно-воспитательными учреждениями интернатного типа, т.е. дети там находились постоянно, а педагоги жили вместе с ними и несли полную ответственность за их жизнь, здоровье и благополучие.

Так особенность педагогического опыта накладывает отпечаток на характер педагогических открытий, сделанных в этом опыте. Вспомним еще раз слова Гегеля: первым источником нашего познания является опыт.

Третий закон воспитания

Еще один закон можно назвать законом исторической обусловленности воспитания. Он отражает зависимость содержания воспитания от конкретного исторического периода, в котором новое поколение людей вступает в жизнь и овладевает не каким-то абстрактным производственным и иным общественным опытом, а тем опытом, который сложился на данный момент. Мало того, новое поколение «вынуждено» овладеть этим опытом для того, чтобы продолжать жить, полноценно участвовать в общественном производстве и иных областях жизни общества.

Б.Т.Лихачев так формулирует закон исторической обусловленности воспитания:

«Основной закон воспитания как общественного явления проявляется в обязательном и необходимом присвоении подрастающим поколением социального опыта старших поколений, обуславливающим их включение в обществен-

ную жизнь, осуществление преемственности между поколениями, жизнеобеспечение общества, отдельного индивида и развитие сущностных сил каждой личности»¹⁹.

Если первый и второй законы воспитания вскрывают «механизм» этого процесса – объективную связь между жизнедеятельностью ребенка и его воспитанием и развитием, то этот третий закон – закон существования – характеризует назначение и содержание процесса воспитания, указывая на строгую зависимость в преемственности общественного опыта разных поколений в историческом процессе.

Учет закона исторической обусловленности воспитания приобретает важное значение для практической педагогической деятельности при решении таких важных вопросов, как определение целей воспитательной работы, построение содержания образовательной и трудовой подготовки, техническое оснащение учебно-воспитательного процесса и многих других. Все эти вопросы должны решаться с учетом высших достижений человечества в области производства, науки, культуры и всех других сфер общественной жизни. И когда Макаренко принимал решение о строительстве в коммуне имени Дзержинского первоклассного завода фотоаппаратов и электроинструментов для организации труда и профессиональной подготовки своих воспитанников, он, несомненно, учитывал требования, вытекающие из третьего основного закона воспитания. Таковы три основных закона воспитания.

Теперь необходимо остановиться на отличии законов воспитания от принципов и правил практической педагогической деятельности.

Законы воспитания объективны, т.е. они не зависят от воли людей, действуют с необходимостью, хотим мы этого или нет. Люди в своей практической деятельности могут опираться на знание этих законов, учитывать их действие в интересах дела и тогда им легче добиваться успешных результатов в воспитательной работе. Педагоги могут и не знать этих законов или игнорировать их действие, тогда они будут действовать вслепую, произвольно и неэффективно.

Принципы и правила практической педагогической деятельности устанавливаются людьми сознательно. Они служат руководством к действию, помогают работать правильно, добиваться эффективности результатов в нашей работе. Они, как и законы, добываются опытом и в нем проходят проверку. В значительной степени принципы и правила являются практическим приложением эмпирического познания объективных закономерностей воспитания и развития личности к практическому решению педагогических задач. И формулирование первых правил и принципов воспитательной деятельности в опыте великих педагогов прошлого шло

Правила и принципы педагогической деятельности .

по пути открытия ими объективных законов воспитания. Постараемся пояснить это примером.

В любом учебнике педагогики в перечислении основных принципов воспитания можно видеть принцип (правило) учета возрастных особенностей детей, уровня их индивидуального развития. Правило это – учитывать реальные возможности детей при их обучении, выполнении ими тех или иных заданий учителя, при вовлечении их в различные дела школьного коллектива – кажется настолько очевидным, что казалось бы не стоило об этом и упоминать специально. А между тем это правило сплошь и рядом нарушается как в сторону переоценки возможностей детей, так и в сторону их недооценки. И в том, и в другом случае действия педагога отрицательно сказываются на результатах развития личности ребенка. А ведь для любого учителя и воспитателя это правило – принцип хорошо известно. Почему же оно осталось для них пустой декларацией? Дело в том, что подавляющее большинство педагогов не получили в свое время достаточных знаний о возрастном развитии детей, о закономерностях этого процесса. Отсюда мы делаем вывод, что мало выучить принципы и правила воспитательной деятельности. Чтобы их выполнять, нужно знание законов воспитания и развития личности, хорошо в деталях представлять их в действии.

С другой стороны, приведенное выше правило восходит к общему принципу природосообразности, выдвинутому еще Коменским в его попытке проникнуть в закономерности воспитания и развития детей.

Вспомним также, что еще Ушинский предостерегал от механического рутинного применения на практике принципов и правил воспитательной деятельности. «Что сказали бы вы о человеке, – писал он, – который, не зная ни анатомии, ни физиологии, ни патологии, не говоря уже о физике, химии и естественных науках, изучил бы одну терапию и лечил бы по ее рецептам, то же почти можете вы сказать и о человеке, который изучил бы только одни правила воспитания, обычно излагаемые в педагогиках, и соображался бы в своей воспитательной деятельности с одними этими правилами»²⁰.

Без глубокого знания законов воспитания, законов развития личности нет педагога.

¹ Ушинский К.Д. Избр.пед.соч. в двух томах. Т. 1. –М. 1974, –С. 34.

² Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 т. Т. 16. –М. 1983, –С. 34.

³ Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 т. Т. 16. –М. 1983, –С. 33.

⁴ Вентцель К.Н. Свободное воспитание. –Сб.избр.тр. –М. 1993, –С. 9.

⁵ Блонский П.П. Педология. –М. 1934, –С. 48.

⁶ Шацкий С.Т. Пед.соч. в 4 т. Т. 4. –М. 1965, –С. 247.

⁷ Шацкий С.Т. Пед.соч. в 4 т. Т. 2. –М. 1964, –С. 55.

⁸ Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8 т. Т. 5. –М. 1985, –С. 14.

⁹ Макаренко А.С. Т. 2. –М. 1983, –С. 128.

-
- ¹⁰ Пуйман С. Так начиналось... ж. Народное образование, 1993, № 3, –С. 64.
¹¹ Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения в 2 т. Т. 1. –М. 1981, –С. 25.
¹² Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. –М. 1971, –С. 51-52.
¹³ Кузовкин А.С., Непомнящий. Легко ли быть оборотнем? –«Знак вопроса», М. 1992, № 1, –С. 37.
¹⁴ Дикие дети. –газ. Неделя, 1986, № 47, 17-23 ноября.
¹⁵ Гегель. Работы разных лет в 2 т. Т. 2. –М. 1971, –С. 12.
¹⁶ Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. –М. 1971, –С. 57.
¹⁷ Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. –М. 1971, –С. 64.
¹⁸ Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8 т. Т. 5. –М. 1985, –С. 64.
¹⁹ Лихачев Б.Т. Философия воспитания. –М., 1995, –С. 274.
²⁰ Ушинский К.Д. Избр.пед.соч. в двух томах. Т. 1. –М. 1974, –С. 231.

Юрий Веденеев

Демократические выборы как политическая ценность и правовой институт

Сценарий политико-правовой
реформы в нашей стране

Политико-правовая реформа в нашей стране проходит по сценарию любого переходного процесса в ситуации, когда старые институты сохраняют свое влияние на выработку и принятие стратегических решений, а новые еще не обладают необходимыми качествами адекватного воздействия и регулирования политики будущего развития. Это означает: в системе и процессах власти одновременно присутствуют носители прямо противоположных общественных тенденций (модернизации и реставрации), и олицетворяющие их технологии социального управления – демократическая (гражданская) и авторитарная (олигархическая). Это обнаруживает себя в перманентных институциональных кризисах и конфликтах, разрешение и преодоление которых возможно на пути приемлемого компромисса между ведущими социально-политическими силами и группами. В свою очередь, это предполагает наличие механизма согласования интересов и позиций по конкретному спектру общих проблем, структурных вызовов и угроз.

Реформирование социально-
экономической и социально-
политической сфер

На наш взгляд, реальная возможность реформирования социально-экономической и социально-политической сфер общества заложена в идеологии и практике выборной и представительной демократии. Для подобного предположения есть известные основания как объективного, так и субъективного свойства. Характерная черта российского исторического опыта взаимоотношений между обществом и государством состоит в их взаимном недоверии друг другу. Этим двум антагонистам отечественной поли-