

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

Факультет психологии и педагогики

Кафедра педагогики

СОГЛАСОВАНО
Заведующий
кафедрой педагогики
Кадол Ф.В. Кадол
29 октября 2015

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
психологии и педагогики
В.А. Бейзеров
16 октября 2015



**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
ПЕДАГОГИКА (ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ)**
для специальности 1-03 04 01
Социальная педагогика

Составитель:
Горленко В. П., доцент кафедры педагогики учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», кандидат педагогических наук, доцент

Рассмотрено и утверждено
на заседании научно-методического совета университета
18. 11. 2015, протокол № 2

Гомель 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка	4
Тематический план учебной дисциплины	7
1 Теоретический раздел	8
Тема 1.1 Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществе	8
Тема 1.2 Школа и педагогическая мысль в средние века	18
Тема 1.3 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древних времен до XVII века	26
Тема 1.4 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII века	33
Тема 1.5 Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII веках	41
Тема 1.6 Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках	49
Тема 1.7 Классики западноевропейской педагогики XIX века	60
Тема 1.8 Становление системы образования в России и Беларуси в XIX веке.	71
Тема 1.9 Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX века	81
Тема 1.10 Движение за реформу школьного образования в зарубежной педагогике первой половины XX века	93
Тема 1.11 Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.	105
Тема 1.12 Развитие системы народного образования в СССР с 1945 по 1992 гг.	116
Тема 1.13 Школа и педагогика в мировом образовательном пространстве во второй половине XX – начале XXI века	123
Тема 1.14 Модернизация системы образования в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI века	136
2 Практический раздел	143
Занятие 2.1 Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществе	143
Занятие 2.2 Школа и педагогическая мысль в средние века	144
Занятие 2.3 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древних времен до XVII века	145
Занятие 2.4 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII века	147
Занятие 2.5 Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII веках	148
Занятие 2.6 Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках	150
Занятие 2.7 Классики западноевропейской педагогики XIX века	152
Занятие 2.8 Становление системы образования в России и Беларуси в XIX веке	153
Занятие 2.9 Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX века	155

Занятие 2.10 Движение за реформу школьного образования в зарубежной педагогике первой половины XX века	157
Занятие 2.11 Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.	158
Занятие 2.12 Школа и педагогика в мировом образовательном пространстве во второй половине XX – начале XXI века	160
3 Раздел контроля знаний	162
3.1 Вопросы к зачету по учебной дисциплине «Педагогика (История образования и педагогической мысли)»	162
3.2 Тестовые задания по истории развития зарубежной школы, образования и педагогической мысли	164
3.3 Тестовые задания по истории развития школы, образования и педагогической мысли в России и Беларуси	181
4 Вспомогательный раздел	200
4.1 Учебная программа дисциплины «Педагогика (История образования и педагогической мысли)»	200
4.2 Портреты педагогов	208
4.3 Список первоисточников	215
4.4 Глоссарий	217
4.5 Тематика рефератов	234
4.6 Практические творческие задания	236
4.7 Высказывания и цитаты педагогов	239
4.8 Историко-педагогические кроссворды	242

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В разработанном учебно-методическом комплексе содержатся базовые, ключевые понятия и положения учебной дисциплины «Педагогика (История образования и педагогической мысли)», изучаемой на педагогических специальностях высших учебных заведений. Учебно-методический комплекс составлен в соответствии с государственным стандартом первой степени высшего образования специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика» (ОСВО 1-03 04 01-2013), типовой учебной программой по учебной дисциплине «Педагогика» по специальностям профиля А Педагогика, утвержденной 20.10.2014 (регистрационный № ТД-А.511/тип.), учебной программой учреждения высшего образования, утвержденной 28.05.2015 (регистрационный № 38-2015-197), учебным планом учреждения высшего образования, утвержденным 14.02.2014 (регистрационный № А03-04-13). Эти документы предусматривают изучение студентами генезиса воспитания, образования и развития школы от античности до наших дней, ознакомление с просветительской деятельностью и взглядами выдающихся мыслителей и педагогов различных эпох, осмысление тенденций развития образования в мире на современном этапе.

Именно историко-педагогическая образованность позволяет современному педагогу лучше ориентироваться в разнообразии идей и подходов, которые существовали и существуют в педагогической науке и образовательной практике. Историко-педагогические знания помогают и будущему учителю, и учителю-практику в осмыслении как своей профессионально-педагогической деятельности, так и в оценке многих фактов и явлений прошлого, разнообразных полезных и бесполезных инноваций. История педагогики синтезирует данные философии, социологии, культурного наследия, процессы обучения и воспитания в условиях различных исторических эпох. Каждое новое поколение людей обязательно осваивает и анализирует педагогический опыт прошлых поколений, совершенствует образовательно-воспитательную практику и развивает на этой основе материально-техническую и духовно-нравственную сферы жизнедеятельности. Поэтому изучение особенностей передачи накопленного педагогического опыта является важной задачей курса истории педагогики.

Цель учебно-методического комплекса «Педагогика (История образования и педагогической мысли)» – сформировать у будущего специалиста образовательной сферы представление о едином мировом историко-педагогическом процессе и тем самым способствовать развитию его педагогического мышления, расширению общепедагогического кругозора, становлению академических, социально-личностных и профессиональных компетенций. Соответственно *задачами* учебно-методического комплекса являются создание условий для: формирования у студентов систематических представлений о многовековом пути развития мировой педагогики и школы; приобретения базового историко-педагогического знания; расширения кругозора в области генезиса мировой и отечественной педагогической теории и практики обучения и воспитания как целостного и взаимосвязанного процесса; воспитания пространственно-временного педагогического мышления; развития наиболее существенных образовательных компетенций и становления профессионально-личностной компетентности в целом; выработки объективного, критиче-

ского, творческого отношения к историческому и современному педагогическому опыту; приобретения умений и навыков научного исследования и работы с историко-педагогическими источниками.

В структурном отношении учебно-методический комплекс включает в себя четыре раздела: теоретический, практический, раздел контроля знаний, вспомогательный.

Теоретический раздел содержит лекционный материал, включающий в себя в соответствии с типовой программой 14 тем, предназначенных для аудиторной работы со студентами (лекции преподавателя) и самостоятельного изучения тем, вынесенных за рамки аудиторных часов. Через содержание этих тем студенты могут ознакомиться с важнейшими этапами развития мировой педагогической науки, становления школы и педагогической мысли в определенных социальных, культурных и педагогических пространствах. В разделе представлены также важнейшие педагогические идеи, концепции, теории и педагогические взгляды наиболее известных педагогов, внесших поистине неоценимый вклад в развитие педагогики как самостоятельной теоретической науки.

В каждой теме отражены наиболее важные тенденции, события и персоналии определенного исторического периода, позволяющие более глубоко познать закономерности развития воспитания как важнейшего социокультурного явления в истории человеческого общества. Кратко охарактеризована сущность основных идей и открытий выдающихся педагогов прошлого, без которых невозможно в полной мере оценить современное состояние системы образования в мире. При подготовке теоретической части учебно-методического комплекса автором широко использовались данные историко-педагогических исследований таких российских и белорусских ученых, как Е. И. Андреева, В. С. Болбас, Н. К. Гончаров, А. Н. Джурицкий, Г. Е. Журавский, В. А. Капранова, Г. М. Коджаспирова, Н. А. Константинов, Ф. Ф. Королев, Е. Н. Медынский, А. П. Орлова, А. И. Пискунов, Г. Г. Сенькевич, С. В. Снапковская и др. Авторская позиция составителя учебно-методического комплекса отражается в структурировании и расположении в сбалансированном виде необходимого лекционного материала, актуализации объектов изучения вопросов истории развития образования и педагогической мысли, состыковки понятийно-терминологического аппарата в мировой историко-педагогической науке.

Практический раздел включает в себя в соответствии с учебным планом дисциплины 12 семинарских занятий. Каждая тема семинарского занятия состоит из перечня обсуждаемых вопросов, заданий для устного и письменного контроля знаний, а также заданий творческого уровня. По каждой теме дается список основной и дополнительной литературы для самостоятельного изучения и более глубокой подготовки к семинарским занятиям. Предлагаются различные формы работы со студентами на семинарских занятиях: устный опрос, историко-педагогический диктант, защита рефератов, мини-доклад, контрольная работа, педагогическое эссе, сочинение-размышление, составление схем, таблиц, презентаций и др. Указанные формы работы способствуют не только простому усвоению знаний и их репродуктивному воспроизведению, но и учат правильно объяснять закономерные связи между фактами воспитательно-образовательной деятельности, давать оценку взглядам и теоретическому наследию того или иного педагога с гуманистических

позиций, с точки зрения духовно-нравственных ценностей, заложенных в конкретной педагогической парадигме.

Раздел контроля знаний представлен вопросами к зачету по всем изучаемым темам, которые могут быть использованы при проведении текущего и итогового контроля знаний. Кроме того, в данном разделе размещены тестовые задания, также предназначенные для проверки уровня их академических компетенций. Тестовые задания составлены в определенной логической последовательности и представляют два раздела: первый – «История развития зарубежной школы, образования и педагогической мысли»; второй – «История развития школы, образования и педагогической мысли в России и Беларуси». Все размещенные тесты относятся к открытым и предполагают выбор только одного правильного ответа. Одна часть тестов направлена на выявление простой осведомленности студентов в пройденном материале, то есть знания имен, фактов, терминов и понятий, элементарных теоретических положений, излагаемых в разделе «История образования и педагогической мысли». Другая часть тестов предполагает более глубокий подход, использование способов логического мышления – анализа и синтеза, индукции и дедукции, аналогий, сравнений и сопоставлений.

Представленные тестовые задания являются авторскими и составлены на основе содержащегося в учебно-методическом комплексе лекционного материала, а также дополнительного материала, рекомендуемого студентам для самостоятельного изучения. Задания педагогических тестов включают в себя: а) констатирующую часть, которая описывает ситуацию; б) процедурную часть, содержащую предложения студентам выполнить какие-либо конкретные действия (правильно определить понятие, назвать имя педагога, внесшего вклад в разработку того или иного направления, выбрать правильный ответ при характеристике терминологического понятия и др.; в) элементы выбора – варианты для выбора правильных ответов, которые формулируются в форме истинных или ложных высказываний.

Вспомогательный раздел содержит необходимые элементы учебно-программной документации: учебную программу по дисциплине «Педагогика» учреждения образования с пояснительной запиской и содержанием учебного материала по разделу «История образования и педагогической мысли». Кроме того, в данном разделе имеется дополнительный материал, который может быть использован при чтении лекций, проведении семинарских занятий и организации управляемой самостоятельной работы студентов. Этот дополнительный материал включает в себя портреты педагогов, список первоисточников, глоссарий, тематику рефератов, практические творческие задания, высказывания и цитаты педагогов, историко-педагогические кроссворды.

Учебно-методический комплекс «Педагогика (История образования и педагогической мысли)» адресуется студентам 2 курса дневной формы обучения и 3 курса заочной формы обучения специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика». Материалами учебно-методического комплекса могут пользоваться студенты других специальностей профиля А Педагогика, а также студенты, обучающиеся по специальностям профилей образования, предполагающих присвоение педагогической квалификации.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
учебной дисциплины «Педагогика
(История образования и педагогической мысли)»

№ п/п	Название темы	Лекции	Семинарские занятия	Управляемая самостоятельная работа	Всего
1.1	Тема 1. Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществах	2	2	–	4
1.2	Тема 2. Школа и педагогическая мысль в средние века	–	2	–	2
1.3	Тема 3. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древних времен до XVII в.	2	2	–	4
1.4	Тема 4. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII век	–	2	–	2
1.5	Тема 5. Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII веках	2	2	–	4
1.6	Тема 6. Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках	2	2	–	4
1.7	Тема 7. Классики западноевропейской педагогики XIX века	–	2	2	4
1.8	Тема 8. Становление системы образования в России и Беларуси в XIX веке	–	2	–	2
1.9	Тема 9. Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX века	–	2	2	4
1.10	Тема 10. Движение за реформу школьного образования в зарубежной педагогике первой половины XX века	–	2	2	4
1.11	Тема 11. Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.	–	2	2	4
1.12	Тема 12. Развитие системы народного образования в СССР с 1945 по 1992 гг.	2	–	–	2
1.13	Тема 13. Школа и педагогика в мировом образовательном пространстве во второй половине XX – начале XXI века	2	2	–	4
1.14	Тема 14. Модернизация системы образования в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI века	2	–	–	2
Итого по разделу		14	24	8	46

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Тема 1.1 Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществе

Лекция 1 Возникновение воспитания и его развитие в странах Древнего Востока

1. Зарождение воспитания в первобытном обществе, обучение в государствах Месопотамии.
2. Школы Древнего Египта, Древней Индии и Древнего Китая.
3. Конфуций и его последователи о роли воспитания и образования в жизни общества.

1. Зарождение воспитания в первобытном обществе, обучение в государствах Месопотамии. В историко-педагогической науке сложилось несколько концепций происхождения воспитания в человеческом обществе. Сторонники *эволюционно-биологической концепции* считают, что единственная основа воспитания – инстинктивное стремление людей к продолжению рода и закон естественного отбора. Сторонники *психологической концепции* полагают, что основой воспитания является инстинктивное стремление детей активно подражать страшим. В основе *социально-экономической концепции* лежит утверждение о том, что основным условием возникновения воспитания была трудовая деятельность первобытных людей и сформировавшиеся при этом общественные отношения. Концепция *антропосоциогенеза* органически соединяет в себе три предыдущих концепции.

Зарождение воспитания как особого вида человеческой деятельности произошло 40–35 тысяч лет назад. Жизнь и воспитание первобытного человека выглядели весьма примитивно. Стихийно возникшие цели воспитания заключались в подготовке к простейшему существованию. Зачатки педагогической мысли развивались только на уровне обыденного сознания. Они сводились к практическому воспитанию и проявлялись в традициях и фольклоре. Содержание и приемы воспитания усложнялись по мере обогащения общественного опыта и сознания. Поначалу *воспитание не являлось особым видом деятельности* и сводилось к передаче жизненного опыта. В таком виде воспитание возникло в эпоху выделения человека из животного мира, т.е. 2–3 млн. лет назад.

Впоследствии воспитание стали использовать для передачи опыта собирательства и охоты: детям следовало хорошо знать съедобные растения, рельеф местности, повадки животных, быть сильными и выносливыми. Так постепенно *воспитание как передача опыта* из поколения в поколение стало приобретать черты *особого вида деятельности* и способствовало выживанию людей. Существенной предпосылкой становления воспитания оказалась эволюция *материальных связей и общения* между людьми первобытной эпохи. Потребность поддерживать и совершенствовать такие связи побуждала развивать воспитание как специфический род деятельности.

Развивались и *методы воспитания*. В совместной деятельности со взрослыми дети и подростки наблюдали за поведением старших и, подражая им, приобретали соответствующие умения и навыки. Об этом говорят сохранившиеся изготовленные специально для детей орудия и предметы обихода (маленькая корзина, детский лук и стрелы, рыболовные снасти). Своеобразным методом воспитания были подражательные детские игры. Нормы поведения вырабатывались посредством участия детей в ритуальных церемониях и праздниках. Применялись также ритуальные запреты – табу, устрашения. Однако, как единодушно отмечают этнографы, у первобытных людей отсутствовали физические наказания детей. Иногда использовали болевые действия – щипок, удар, укол, удар палкой по следу ребенка в его присутствии. Такие методы воздействия применялись, когда подросток ошибался в чем-либо, например, в движениях танца.

В дальнейшем развитии воспитания важную роль сыграло *социальное и имущественное расслоение* людей первобытного общества. Эти процессы качественно изменили смысл и содержание воспитания. Из всеобщего, равного, контролируемого общиной воспитание превращается в *сословно-семейное*. Различным становится воспитание детей в семьях вождей, жрецов, воинов и остальных членов общины. В семьях элиты увеличивается срок детства и усиливается индивидуальное воспитательное воздействие на детей. Первобытные люди при передаче опыта пользовались определенными обучающими приемами: показывали детям, что и как делать (как дейст-

воват палкой, выделывать шкуру убитого животного, находить съедобные растения). Основным приемом эмоционально-психологического воздействия взрослых было механическое повторение. По мере усложнения жизнедеятельности менялись задачи и приемы передачи социального опыта. Постепенно они сосредоточиваются в руках специально назначаемых для этого лиц. Коллективная традиция воспитания на исходе первобытно-общинного периода привела к появлению своеобразных *домов молодежи* для детей и подростков, организованных для воспитания и обучения определенным трудовым умениям, навыкам, обрядам. Основной формой воспитания оставались совместные игры и занятия.

Укреплению организованных форм воспитания способствовала *инициация* – процедура посвящения во взрослые. Она проводилась в виде религиозного обряда и сопровождалась традиционными песнопениями, ритуальными танцами, магическими заклинаниями. Программа подготовки к инициации для мальчиков включала усвоение знаний и практических умений, необходимых охотнику, земледельцу, воину, для девочек – приобретение навыков ведения домашнего хозяйства. Общинными центрами подготовки к инициации служили специальные «дома» или лагеря молодежи – мужские («дома холостяков») и женские. Целенаправленная подготовка молодежи к проведению инициационных обрядов делала их своего рода прообразом школы.

Общие выводы о возникновении воспитания можно представить в виде следующих заключений. *Во-первых*, воспитание возникло вместе с появлением человеческого общества и в этом смысле его называют «общей и вечной категорией». *Во-вторых*, возникновение и развитие воспитания было обусловлено объективными потребностями общества в передаче накопленного опыта подрастающим поколениям и подготовке их к жизни. *В-третьих*, с развитием производственной деятельности и приобретением эмпирических знаний важное значение приобретает специальная подготовка подрастающего поколения к жизни и специально организованное воспитание. *В-четвертых*, воспитание постепенно превращается в объективную потребность общества и становится важнейшей предпосылкой его развития.

Обучение и воспитание в государствах Месопотамии. Государства в междуречье Тигра и Евфрата (Шумер, Аккад, Вавилон, Ассирия и др.) возникли в III тысячелетии до н.э. и имели стабильную и жизнестойкую культуру. Здесь успешно развивались астрономия, математика, агротехника, были созданы оригинальная письменность, система музыкальной записи, процветали различные искусства. В древних городах Месопотамии разбивали парки, бульвары, прокладывали каналы, воздвигали мосты, проводили дороги, строили роскошные дома для знати.

Почти в каждом городе были *школы*. Они появились в связи с потребностью хозяйства и культуры в грамотных людях, умеющих писать (писцы). Представители этой профессии стояли на достаточно высокой ступени социальной лестницы. Первые заведения, где готовили «умеющих писать», получили название «*дома табличек*» (по-шумерски – эдуббы). Письмена вырезали деревянным резцом на сырой глиняной табличке, которую затем обжигали. В I тысячелетии до н.э. стали пользоваться уже деревянными табличками: их покрывали тонким слоем воска, на котором выцарапывали письменные знаки. Именно на таких табличках написаны законы *вавилонского царя Хаммурапи* (1792–1750 гг. до н.э.).

Обучение предусматривало прежде всего подготовку ребенка к ремеслу писца. Ученикам надлежало научиться профессионально изготавливать глиняные таблички и освоить систему клинописи. В содержание обучения входило также заучивание поучительных историй, сказок, легенд, приобретение запаса практических знаний и умений, необходимых для расчета строительства различных сооружений, составления торговых, правовых и иных деловых документов. Выпускник эдуббы должен был знать арифметические действия, хорошо владеть письмом, искусством пения и музыки, уметь выносить разумные обоснованные суждения, разбираться в ритуалах жертвоприношений. Кроме того, он должен был уметь измерять земельные участки, делить имущество, разбираться в тканях, металлах, растениях, понимать язык жрецов, пастухов и ремесленников. В школах изучались «*Законы Хаммурапи*» – свод правил жизни и воспитания детей».

Месопотамская цивилизация, несомненно, внесла свою лепту в историю образования. Появились грамотные люди, которые были заняты во всех сферах общественной и экономической жизни. В области государственного управления они занимали должности чиновников самого вы-

сокого ранга; в сфере полеводства и садоводства – посты надзирателей и надсмотрщиков; в счетоводном деле становились сборщиками податей и т. д. Без «домов табличек» не было бы у этого древнего народа такой высокой культуры: они умели не только читать, умножать и делить, но и писать стихи, сочинять музыку, знали астрономию и минералогию, создали первые библиотеки.

2. Школы Древнего Египта, Древней Индии и Древнего Китая. Новый социальный институт – *школа* – стал складываться с укреплением государственных структур и возникшей в этой связи необходимостью специальной подготовки чиновников, жрецов, воинов, для чего уже недостаточно было семейного воспитания и наследуемых семейных профессиональных навыков. Совершенно закономерно, что воспитание приобретало жесткий, авторитарный характер. Важным условием и спутником становления государственности стал переход от речи и пиктографического письма как основных средств передачи информации и письменности к клинописи и иероглифам, обладающим поразительным сходством форм и хронологических этапов в столь различных и географически удаленных цивилизациях. Обучение письму было лишь одним из выражений возрастающей роли умственного труда. Уже тогда школа формировала тип личности, ее нормативные образцы. Однако наряду со схожими чертами в развитии школы каждое государство сохраняло свои традиции и особенности.

Школы Древнего Египта. Школы в Древнем Египте были небольших размеров, в них могли обучаться несколько десятков учеников. Обучение было *индивидуальным*, начиналось с того момента, когда ученик приходил в школу первый раз, и завершалось для каждого в зависимости от его способностей, трудолюбия, прилежания и материальных возможностей. На первом этапе ученик должен был научиться считать, читать и быстро писать. На втором этапе одни ученики изучали стилистику и грамматику, литературу и музыку и сами становились авторами притч и хроник, поэм и афоризмов, песен и гимнов. Другие овладевали математикой и посвящали себя строительству зданий и кораблей, сооружению каналов. Третьи знакомились с основами ведения хозяйства и законодательства, занимая впоследствии административные и хозяйственные должности.

Реальность школьной жизни была очень далека от идеальной. Приобретение образования требовало немало труда. Рутинная, однообразная по характеру учебная деятельность утомляла учеников. Отсюда постоянно встречающиеся в древневосточных школьных текстах призывы быть внимательными и соблюдать дисциплину. Наиболее эффективным способом достижения повиновения считались *физические наказания*. На ученика постоянно сыпались удары, школьным девизом были слова: «Уши мальчика на его спине, он слушается, когда его бьют». Били палками, плетью из кожи гиппопотама, непоседливых заковывали на три месяца в колодки. Те, кто плохо учился, попадали в число «людей» (рабочей силы) и распределялись на неквалифицированные работы.

В эпоху Древнего царства (III тысячелетие до н.э.) еще писали на глиняных черепках, коже и костях животных. Но уже в эту эпоху появилась бумага – папирус – из болотного растения того же названия. Позже он становится основным писчим материалом. У школьников имелся своеобразный *письменный прибор*: деревянная чашечка для воды, дощечка с углублениями для краски из сажи и охры, тростниковая палочка для письма. Почти весь текст писали черной краской. Красную краску применяли для обозначения пунктуации и выделения главных по смыслу фраз и начальных слов. Отсюда произошло выражение *красная строка*. Школьные папирусы использовали многократно. Перед очередным употреблением с них смывали ранее написанное. Учителя (писцы) ставили на папирус число, месяц, день, год данного урока. Существовали свитки – пособия, которые переписывались и заучивались.

Школы Древней Индии. Обучение считалось обязательным только для трех высших каст. Его начало отмечалось своеобразным обрядом посвящения в ученики и означало «второе рождение». Во время обряда мальчикам 7–8 лет повязывали через плечо жертвенный шнур, который не снимали до смерти. Посвящение было доступно только представителям из высших каст. Оно давало право на приобщение к текстам вед (знаний). «Дваждырожденный» несколько лет обучался у наставника – *гуру*, где под его руководством заучивал наизусть формулы вед и постигал обряды.

Обучение в Древней Индии было основано на *устной передаче знаний*. Это объясняется тем, что, во-первых, в Древней Индии записи делали на пальмовых листьях, которые хранились очень

недолго, во-вторых, устное слово считалось наиболее достоверным способом передачи знаний. Ученики воспринимали тексты на слух, разбирали и заучивали их. От них требовалось понимание текста. Новый урок давался учителем только после усвоения учеником предыдущего урока. Экзамены отсутствовали. После посвящения дети брахманов (жрецов) занимались преимущественно изучением священных текстов и грамматики. Дети воинов и земледельцев изучали эти тексты в сокращенном виде, а также осваивали отрасли знания, необходимые им в будущем – военное дело, письмоводство, счетоводство, агротехнику и т. д.

В буддийских монастырях открывались школы, в которых могли обучаться все, независимо от своей религиозной принадлежности. Буддисты имели в своем арсенале многообразные средства и приемы, позволяющие им *изучать воспитанников*. На основе наблюдений за ними составлялись программы индивидуального воспитания, развития и совершенствования каждого. Воспитание и обучение носило рекомендательный характер. Учитель, согласно буддийской традиции, должен был постоянно наблюдать за учеником, учить его, к чему следует стремиться, а чего следует избегать, но выбор пути всегда оставался за учеником. Учитель постоянно поддерживал в ученике энергию и желание учиться.

Школы Древнего Китая. В Древнем Китае первые школы появились в III тысячелетии до н.э. Они назывались *сян* и *сюй*. Сян возникли на месте прибежищ для престарелых, бравшихся обучать и наставлять молодежь. В сюй поначалу учили военному делу, в частности, стрельбе из лука. Позже для обозначения учебного заведения пользовались словом *сюэ* (учить, учиться). В тогдашних *сюэ* учились лишь дети свободных и состоятельных людей. В программу обучения и воспитания входили *шесть искусств*: мораль, письмо, счет, музыка, стрельба из лука, управление лошадью и колесницей. Деятельность учителя считалась весьма почтенной.

В XI–III вв. до н.э. формировалась сеть сословных государственных учебных центров для власть имущих: *го сюэ* – для высокопоставленных слоев, *сан сюэ* – для менее родовитой знати. Первые расположились в столице, вторые – в провинциальных городах. Появилось первое высшее учебное заведение для родовитых юношей – *да сюэ*. В *го сюэ* учились 7 лет (с 13-летнего возраста), в *да сюэ* – 9 лет (с 20-летнего возраста). Главной целью обучения было освоение *иероглифического письма*. Умение пользоваться иероглификой передавалось по наследству и распространялось в обществе крайне медленно. Первые иероглифы были высечены на черепашьих панцирях и костях различных животных. Начиная с X в. до н.э., стали появляться иероглифы на бронзовых сосудах. В VIII в. до н.э. начали использовать расщепленный в пластины бамбук и шелковую ткань, на которых писали соком лакового дерева с помощью заостренной бамбуковой палочки. Подход к школьному обучению в Древнем Китае сводился к краткой, но емкой формуле: легкость, согласие между учеником и учителем, самостоятельность школяров. Наставник заботился о том, чтобы научить своих питомцев самостоятельно ставить и решать различные вопросы.

3. Конфуций и его последователи о роли воспитания и образования в жизни общества. *Конфуций* (551–479 гг. до н.э.) создал свою школу, где, по преданию, прошли обучение до трех тысяч учеников. В дальнейшем Конфуций почитался как божественный покровитель науки и образования. Методика преподавания в школе Конфуция предусматривала диалоги учителя с учениками, классификацию и сравнение фактов и явлений, подражание образцам. Конфуций обобщил опыт воспитания и образования Древнего Китая и высказал собственные оригинальные идеи в этой области. Воспитание и нравственное совершенствование Конфуций рассматривал как существенные факторы человеческого бытия, неперемennые условия благополучия. Стабильность общества, считал Конфуций, покоится на воспитании, согласно социальному назначению: «Государь должен быть государем, сановник – сановником, отец – отцом, сын – сыном».

Идеально воспитанный человек, по Конфуцию, должен обладать высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой. Философу принадлежит едва ли не первая в истории человечества идея *всестороннего развития личности*, где преимущество перед образованностью отдается нравственному началу. Программой нравственного, умственного, эстетического, физического развития предусматривалось обучение «сынов неба» и «благородных мужей» упомянутым выше «шести искусствам».

Классический труд, в котором нашли отражение педагогические взгляды Конфуция, – это

трактат «*Беседы и суждения*» («Лунь юй»). В нем воспроизведены беседы философа с учениками. Вот некоторые изречения из этой книги: «Учиться и не размышлять – напрасно терять время, размышлять и не учиться – губительно», «Если не можешь совершенствоваться сам, то как ты сможешь совершенствовать других людей?», «Учиться без пресыщения», «Учиться и время от времени повторять изученное».

Последователями Конфуция на протяжении четырех веков был составлен трактат «Книга обрядов» (IV–I вв. до н.э.). В этой книге школьное образование признается необходимым и первостепенным для человека: «Думай о том, чтобы постоянно пребывать в учении». В книге изложена система педагогических принципов, методов и приемов: «Если не пресечь дурное, когда оно обнаружилось, то дурное не преодолеть», «Благородный муж наставляет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, открывает путь, но не доводит до конца», «Благородный муж в учении закаливается, совершенствуется, приобретает знания в развлечениях», «Если учиться, когда ушло время, успеха не добьешься», «Питай почтение к последовательности», «Если учиться в одиночестве, кругозор будет ограничен, а познания скудны», «Учитель и ученик растут вместе» и т. д.

Лекция 2 Воспитание, обучение и педагогическая мысль в античном мире (самостоятельное изучение)

1. Воспитание и обучение в Древней Греции.
2. Особенности системы образования в Древнем Риме.
3. Педагогическая мысль Древней Греции и Древнего Рима.

1. Воспитание и обучение в Древней Греции. Развитие воспитания и зарождение педагогической мысли в Древней Греции связано с культурой городов-полисов (государств), когда воспитание заняло особое место в обществе (VI–IV вв. до н.э.). Государство стало брать на себя заботу об обучении и воспитании детей имущих слоев. В школе закладывалось все великое и прекрасное, что оставила нам Древняя Греция. Школы были небольшими – 20–50 учеников с одним учителем. Размещались ученики в доме учителя либо просто на улице города. Учитель сидел на высоком стуле, дети располагались вокруг на низких складных табуретках. Писали на коленях. Занимались одновременно дети всех возрастов: пока одни отвечали учителю, остальные выполняли задание. Занятия шли весь день с большим перерывом на обед. Каникул не было, выходные выпадали на городские и семейные праздники. Платили учителям немного – примерно столько же, сколько зарабатывали средней руки мастеровые. Социальный статус учителя, особенно в учебных заведениях начального уровня, был весьма низким. Хорошо иллюстрирует такой факт ходившая в Афинах поговорка: «Он умер или стал учителем».

Книг было мало. Знания усваивались на слух с голоса учителя. На начальное обучение тратилось 6–8 лет, оно закладывалось примерно к 14-летнему возрасту. Учили начаткам чтения, письма и пения. Читать учились по складам, перебирая множество сочетаний, пока не узнавали их с первого взгляда. Затем читали первые слова – имена богов и героев. Потом читали первые фразы, обычно поучительные стихотворные строчки: «Прекрасен тот, кто вправду человек во всем», «Приятно, если умный сын в доме растет», «Пусть все несут совместно бремя общее» и т. п. Читали только вслух. Очень много запоминали наизусть.

Писать учились на воощенных дощечках величиной в ладонь. Дощечки скреплялись шнурками в книжечку. Писали палочкой (*стило*), заостренной с одного конца: острым концом выцарапывали буквы, тупым стирали написанное. Для упражнений в счете служила доска *абак*, разделенная на клетки для единиц, десятков, сотен и т. д. На клетки клали бобы или камешки от одного до десяти. С помощью абак учились четырем арифметическим действиям. Пению учили только в унисон, с голоса, поскольку нот не было. Пение сопровождали игрой на семиструнной кифаре.

В период расцвета Древней Греции ведущую роль играли два государства-полиса: Спарта в Лаконии и Афины в Аттике. Эти государства не только представляли различные политические системы (авторитарная в Спарте и республиканская в Афинах), но и во многом олицетворяли *противоположные принципы* воспитания и обучения.

Система спартанского воспитания. Спарта представляла собой военный лагерь: победителей было меньше, чем побежденных (9 тысяч рабовладельцев и 250 тысяч рабов). В связи с этим вся жизнь государства была подчинена строгой дисциплине, а быт спартанцев имел своеобразную военизированную форму. Каждый гражданин принадлежал государству и воспитывался сообразно его целям: он должен был защищать государство при нападении врагов. Отсюда *цель спартанского воспитания* – подготовка физически развитого, сильного духом, разбирающегося в военном деле человека.

Государство контролировало семейное воспитание детей с момента их рождения. Старейшины осматривали новорожденных и только здоровых передавали обратно отцу, больные же и слабые уничтожались (по преданию их бросали в Тайгетскую пропасть). С самого раннего возраста детям прививали свойственные спартиатам навыки поведения. Детей не пеленали, приучали не бояться темноты, легко переносить голод, жажду, неудобства и трудности, возможные в будущих военных походах. До 7 лет дети воспитывались в семье на попечении нянек-кормилиц, в дальнейшем – за счет государства в особых для всех одинаковых учебных заведениях. Один только наследник престола освобождался от обязанности воспитываться в общественном заведении. Сроки государственной системы обучения и воспитания были весьма продолжительными и делились на два больших этапа: с 7 до 18 лет, с 18 до 20 лет.

На *первом этапе* (до 18 лет) спартиаты воспитывались в *агеллах*, специализированных государственных учреждениях, существовавших в форме военных лагерей. Воспитание проходило под надзором *педонома*, человека, который выбирался советом старейшин. Дети вместе жили, учились, приобретали минимальные навыки чтения и письма.

На *втором этапе* (с 18 до 20 лет) спартиаты продолжали обучение в школах военного искусства *эфебиях*, где их готовили к военной службе. *Военно-гимнастическое воспитание* включало в себя бег, прыжки, метание диска и копья, борьбу, рукопашный бой. *Нравственно-политическое воспитание* предполагало беседы политических деятелей с молодежью.

Женское воспитание в Спарте ничем не отличалось от мужского. Спартанки выходили из гимнастических курсов рослыми, красивыми, сильными, не уступая мужчине ни в мужестве, ни в чувстве чести. В ведении домашнего хозяйства они были не сведущи: кухня, пряжа, ткацкое дело и т.п. составляли обязанность домашних рабынь. Зато сама спартанка вскармливала своих детей, отлично вела их воспитание, энергично и умно управляла домом. Как член государства она глубоко понимала общественные дела, как супруга и мать оказывала сильное и решительное влияние на мужа и детей и пользовалась в Спарте большим авторитетом.

Воспитание в Спарте преследовало цели государства. Государственная воспитательная традиция Спарты в итоге оказалась непривлекательной и скудной. Гипертрофированная военно-физическая подготовка, фактическое невежество молодого поколения – таким выглядел результат одного из первых в истории опытов государственного воспитания. Не случайно Спарта не дала ни одного сколько-нибудь крупного и яркого мыслителя или художника. Однако не весь педагогический опыт Спарты оказался забытым. Традиции физического воспитания, закалывания подрастающего поколения стали предметом подражания в последующие эпохи.

Система афинского воспитания. Школы в Афинах появились около VII в. до н.э., были *частными*, следовательно *платными*. Размещались они в каких-либо лавках или на открытой улице, на рынках. Начальное образование давали два типа частных платных школ: *мусические* и *гимнастические* (палестры). Мусическое образование дети получали в *школе грамматиста* и *школе кифариста*. Обучение в них осуществлял учитель – *дидаскал*. В школе грамматиста детей учили читать, писать, считать, рассказывать, декламировать стихи. Чтению учили по буквам и складам; писать по прописям. Для начального письма служили навощенные дощечки и *стиль* (палочка: с одного конца острая, а с другого лопаточка; острием чертили буквы, лопаточкой выравнивали ошибки). Пособием для чтения служили поэмы Гомера. Читаемые образцы объяснялись учителем и пересказывались учениками, лучшие места заучивались наизусть. Обучение в мусической школе носило синкретический (сочетающий, соединяющий) характер. Например, тексты «Илиады» и «Одиссеи» произносились нараспев под музыкальное сопровождение (игра на струнных инструментах).

По окончании грамматического курса или одновременно с ним ученик проходил еще общий музыкальный курс, посещая *школу кифариста*, которая давала музыкальное образование и эстетическое воспитание. Этот курс имел назначение облагородить нрав, развить изящный вкус и дать музыкальные навыки: играть на струнном инструменте (кифаре или лире), петь в хоре при различных богослужбных и праздничных обрядах. В состав музыкального курса входило также изучение стихосложения, ритмики и мелодики стиха.

С 13–14-летнего возраста, когда организм мальчиков физически укреплялся, параллельно с занятиями в школах грамматиста и кифариста или после их окончания, они начинали заниматься гимнастикой в *палестре* – школе состязаний. Руководил занятиями специальный учитель (педотриб). Занятия начинались с легких упражнений (игра в мяч, плавание), потом переходили к более трудным: борьбе, бегу, прыжкам, метанию диска и копья. В Афинах, даже в мужской гимнастике, преимущественное внимание обращалось на культуру движений и изящную стройность тела. Заканчивалось обучение военными упражнениями, когда мальчики становились юношами. В 18 лет их объявляли вступившими в юношеский возраст, называли *эфебами*, в 20 лет они получали звание совершенных граждан с правом голоса в народных собраниях.

После окончания обучения в палестре более состоятельные юноши продолжали посещать *гимнасии*. В V–IV вв. до н.э. таких гимнасий в Афинах было три: Академия, Ликей и Киносарг. Греческие гимнасии – это обширные огороженные пространства с аллеями, рощами, крытыми и открытыми галереями, купальнями и т. п. В гимнасиях много занимались военно-гимнастическими упражнениями, проводили философские занятия и политические беседы. В гимнасии всегда можно было послушать популярного политика или философа. Известно, что для Сократа одним из любимых мест для встреч со слушателями был *Ликей*.

Вершиной воспитания и образования считалось пребывание 18–20-летних юношей в *эфебии* – общественном учреждении, где работали преподаватели, находящиеся на службе у государства. Их обучали военному делу: верховой езде, стрельбе из лука и катапульты, метанию дротика и пр., а также строительству укреплений, управлению военными машинами, несению службы в городских гарнизонах. У эфебов была особая форма одежды – широкополая шляпа и черный плащ (хламида).

Женское воспитание у афинян значительно отличалось от спартанского. Девушки должны были мало есть, чтобы не утратить легкости и стройности фигуры, избегать солнца. Женщина была прикована к дому, редко показывалась на улице, постоянно была с детьми и рабынями. Учение афинянок было крайне ограниченным: не все умели читать и писать, петь и играть на лире или кифаре, но зато усердно учились рукоделию: прясть, шить, ткать, вязать. Привлекательными в женском воспитании были нравственные качества афинянки: честность, кротость, нравственная чистота.

Таким образом, воспитание в демократических Афинах осуществлялось в интересах государства, однако оно обеспечивало большее разнообразие и богатство для развития народных сил. Стала очевидной необходимость осмысления такого важнейшего явления социальной жизни, как воспитание необходимых полису граждан. В афинском воспитании ценной является идея развития истинно прекрасного в человеке, сочетающего в себе красоту тела и красоту души.

2. Особенности системы образования в Древнем Риме. Первые попытки создания учебных заведений в Древнем Риме относятся к 449 г. до н.э. Занятия проводились частными лицами на *форуме* – месте общественных сборищ римлян. К III в. до н.э. восходит появление профессии наставника. Его роль выполняли рабы. Рабыни-няньки следили за детьми до 4–5 лет. Рабы-педагоги обучали мальчиков чтению, письму и счету. Рабынь-нянек и рабов-педагогов содержали только состоятельные граждане. Учителя, открывая школы, сами искали учеников и получали плату с родителей. По сути дела, любой римлянин, научившийся читать и писать, мог держать свою школу.

Обучение свободных граждан начиналось с 7 лет в так называемых *тривиальных школах*. Эти учебные заведения были частными, имели неопределенные сроки обучения и располагались где придется: в жилище учителя, в мастерской ремесленника, на улице, во дворах, на перекрест-

ках. Отсюда и произошло название – «тривиум» – перекресток. Дети сидели на полу, а учитель на стуле, который и являлся для него кафедрой. Детей учили законам Рима, чтению, письму, счету.

Учебными заведениями повышенного типа считались *грамматические школы*. Здесь учились подростки 12–15 лет, получившие домашнюю подготовку. Эти школы были частными, размещались в благоустроенных помещениях и имели более основательную программу обучения по сравнению с тривиальными школами. Ученики изучали латынь и греческий язык, основы римского права, риторику. Для этих школ создавались пособия, содержащие отрывки из сочинений Гомера, Вергилия, Цицерона. Учителя грамматических школ занимали более высокое положение в обществе, некоторые из них состояли даже на государственной службе и их труд оплачивался.

Для молодежи аристократического происхождения открывались *риторические школы*. В основу обучения было положено преподавание основ *ораторского искусства*. Параллельно с обучением риторике учащимся давался свод знаний по философии, истории, праву, астрономии. Учителя риторики были, как правило, людьми состоятельными, участвовали в политической жизни, а в отдельных случаях занимали государственные посты. В обучении красноречию ценилась прежде всего внешняя эффектность, форма, а не содержание. В школьной риторике сложилась структура образцовой речи: вступление, изложение существа дела, приведение доказательства собственной позиции и опровержение утверждений противника.

Для детей римской знати создавались своеобразные воспитательные центры – *коллегии юношества*. Их цель – формирование правящей элиты общества. На этом завершающем этапе обучения сложилась традиция устраивать для молодых риторов своеобразные познавательные поездки в эллинистические центры культуры и просвещения – Афины, Пергам, Александрию.

В Римской империи в первые века нашей эры установился устойчивый школьный канон, включающий содержание образования, порядок его усвоения и методы обучения. Существовало 9 основных школьных дисциплин: грамматика, риторика, диалектика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка, медицина, архитектура. К V в. н.э. из школьного курса были постепенно исключены медицина и архитектура, тем самым как бы сформировались «семь свободных искусств», ставших сердцевинной образования в эпоху средневековья. Школьные предметы были названы «свободными искусствами» потому, что предназначались для детей свободных граждан. На исходе римской истории утвердилось двухчасовое деление школьного курса «семи свободных искусств» на *тривиум* (грамматика, риторика, диалектика) и *квадриум* (арифметика, геометрия, астрономия, музыка).

3. Педагогическая мысль Древней Греции и Древнего Рима. В Древней Греции педагогика развивалась как часть единой тогда науки – философии. Многие общественные деятели и философы высоко ценили огромную роль воспитания как в развитии общества, так и в жизни каждого человека. Основные педагогические идеи получили отражение в учениях таких античных мыслителей, как Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель и др.

Демокрит (460–370 гг. до н.э.). Демокриту принадлежат многие утверждения и высказывания, оказавшиеся чрезвычайно плодотворными для будущего развития педагогики. Придавая огромное значение воспитанию, Демокрит отмечал, что оно ведет к обладанию тремя дарами: «хорошо мыслить, хорошо говорить, хорошо делать». В то же время философ указывал, что «воспитание – рискованное дело, ибо в случае удачи последняя приобретается ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим». По мнению Демокрита, воспитание преобразует природу человека: «Хорошими людьми становятся скорее от упражнений, нежели от природы..., воспитание перестраивает человека и создает ему вторую природу».

Сократ (469–399 гг. до н.э.). Об учении Сократа, который не оставил после себя трактатов и книг, можно судить на основании свидетельств Платона и Ксенофонта, его учеников. Сократ считал, что человеческий разум по самой природе своей стремится к истине и добру. Чтобы познать их, нужно углубиться в себя. Старинное изречение «Познай самого себя», начертанное на Дельфийском храме, Сократ напоминал своим собеседникам постоянно. Природные способности человека Сократ связывал с правом на образование. «Могучие духом..., если получают образование..., становятся полезными деятелями. Оставшись без образования, они бывают очень дурными, вредными людьми». Сократом был разработан и широко внедрен в практику метод вопросно-

ответного обучения, или *сократический метод*. Суть его состояла в последовательной постановке вопросов таким образом, чтобы, давая ответы, обучаемый сам приходил к определенным истинным суждениям.

Платон (428–347 гг. до н.э.). Педагогическая деятельность была органической частью творческой жизни Платона. Педагогическая проблематика присутствует в его трактатах «*Государство*», «*Законы*», «*Диалоги*» и др. Основанное им в Афинах учебное заведение – Академия, где он преподавал многие годы, просуществовало более 1000 лет. Воспитание Платон считал важнейшим фундаментом всей жизни человека: «В каком направлении кто был воспитан, таким и станет, пожалуй, весь его будущий путь». Главную цель воспитания видел в подготовке подрастающего поколения к выполнению определенных общественных функций законопослушных граждан. Платон первым попытался определить основные педагогические понятия: «Воспитание – воздействие взрослых на детей, формирование у них добродетели»; «Учение – приобретение знаний посредством наук».

В обучении, утверждал философ, нужно обеспечивать «свободу призвания», т.е. учитывать личные склонности детей: «Пусть воспитатель пытается направлять вкусы и склонности детей к тому занятию, в котором они должны впоследствии достичь совершенства»; «Детям нужно определять место в жизни не в зависимости от способностей их отца, а от способностей их души».

Аристотель (384–322 гг. до н.э.). Ближайший ученик Платона, развивал идеи своего учителя, но вместе с тем во многом занимал противоположную этим идеям позицию. Известно его высказывание на этот счет: «Платон мне друг, но истина дороже». Три года был воспитателем Александра Македонского. Создал в Афинах учебное заведение *Лицей* (школа перипа – прогуливающихся), которым руководил в течение 12 лет. Написанные им в эти годы сочинения были конспектами бесед, которые философ вел со своими учениками в Ликее. К основным трудам относятся «*Политика*», «*Поэтика*», «*Риторика*», «*Физика*».

Педагогические идеи Аристотеля сводятся к следующему. Воспитание – это средство укрепления государственного строя. В извечной проблеме соотношения социальных и биологических детерминант в развитии личности считал, что, с одной стороны, «от хороших родителей может произойти лишь хорошее потомство», а с другой, подчеркивал, что «природа зачастую стремится к этому, но достичь этого не может». «Всякое искусство, и искусство воспитания тоже, – отмечал Аристотель, – имеет целью восполнить то, чего недостает от природы». Аристотель создал первую в истории педагогики возрастную периодизацию детей, указал особенности каждого возраста, определив цели, содержание и методы воспитания в каждый возрастной период. Важное значение придавал воспитанию этических добродетелей и считал, что добродетель не дается людям от природы, хотя природа способствует этому. Осуществляется эта возможность через усилия самого человека, через его деятельность: «Назначение человека в разумной деятельности». Творя справедливые дела, человек становится справедливым, поступая мужественно – становится мужественным, действуя умеренно – становится умеренным.

Педагогическая мысль *Древнего Рима* нашла отражение прежде всего в сочинениях Цицерона, Сенеки, Квинтилиана.

Цицерон Марк Тулий (106–43 гг. до н.э.) был оратором и политическим деятелем, философом и педагогом. Педагогические идеи Цицерона нашли отражение в целом ряде его сочинений: «*Оратор*», «*Об обязанностях*», «*О границах добра и зла*» и др. Сущность человека он определял понятием «гуманность», «человечность». Идеал воспитания – «совершенный оратор», художник слова и общественный деятель. Цицерон считал, что единственным путем для достижения истинно человеческой зрелости является систематическое непрерывное образование и самообразование. В содержание образования он включал знание философии, законов, истории, овладение умениями и навыками произнесения речей. У будущего оратора должны быть воспитаны такие черты личности, как такт, чуткость, мужество, умеренность, разумность, справедливость, желание служить обществу и т.п. Основным недостатком, пороком личности Цицерон считал эгоизм.

Цицерон высказывал много интересных мыслей, ставших афоризмами о воспитании детей. Для примера приведем такие из них: «Привычка – вторая натура», «Друзья познаются в беде», «Ничто так не ценится народом, как доброта», «Собственное понимание добродетелей и пороков –

самое главное», «В воспитании важно то, что делает и знает сам учитель, но важнее, что под его влиянием знают и делают ученики». Цицерон был признан учителем римского народа. Свое педагогическое кредо он высказал в следующих словах: «Я считаю своей обязанностью работать в том направлении, чтобы благодаря моим стараниям, усердию, трудам все мои сограждане расширили свое образование». Сочинения Цицерона широко использовались в школах эпохи средневековья и Возрождения.

Сенека Луций Анней (4 г. до н.э. – 65 г. н.э.) – философ и оратор эпохи императорского Рима. Критиковал формализм школьной системы, при которой воспитывается «ум, но не душа». Считал, что образование должно формировать самостоятельную личность: «Пусть говорит ученик сам, а не его память». Был основателем эмпирического направления в образовании и воспитании детей: «Мы лучше всего научаемся сами, обучая других», «Результат достигается скорее примером, чем наставлением», «Длиннен путь через правила, короток через примеры», «Не для школы, а для жизни мы учимся». Огромное значение придавал Сенека нравственному воспитанию, основные проблемы которого изложил в трудах «*Письма на моральные темы*», «*Нравственные письма к Луцилию*», «*О милосердии*». Наиболее известными афоризмами по вопросам нравственного воспитания являются такие: «Лишь одно делает душу совершенной: незыблемое знание добра и зла», «Никогда счастье не ставило человека на такую высоту, чтобы он не нуждался в других людях», «Похвально делать то, что подобает, а не то, что дозволяется».

Широко известны педагогические взгляды *Марка Фабия Квинтилиана* (42 – ок. 118 гг. н.э.) – древнеримского теоретика ораторского искусства, педагога. Он открыл в Риме собственную риторическую школу, где обучал юношей красноречию. Вскоре школа стала государственной. Квинтилиан – первый учитель, который получал жалованье от императорской казны. Школа имела огромный успех. Особое внимание в ней уделялось тщательности обучения будущих ораторов, основательности их широкого общего образования. Главный труд Квинтилиана – «*Образование оратора*», состоящий из 12 книг. Наиболее известны и популярны две из них: «*Домашнее воспитание мальчика*» и «*Элементы риторического образования*».

Квинтилиан считал, что уже младенца необходимо обучать правильно произносить звуки речи, выговаривая слова. Ребенок должен слушать и усваивать красивую и благозвучную речь от матери и нянек, позднее от домашнего наставника-педагога. Он обращал внимание воспитателей на необходимость учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, выдвигал требование сделать процесс обучения естественным и радостным для детей посредством применения таких методов и приемов, как организация совместной деятельности, состязаний в искусстве произношения речей и др. Обсуждая проблемы организации процесса обучения, педагог выделял в нем три последовательных стадии: подражание, теоретическое наставление и упражнение.

Квинтилиан выдвигал следующие педагогические принципы: а) обязательная нравственная основа в обучении будущего оратора, чтобы сделать детей честными и добрыми; б) внимание к индивидуальности ученика; в) соблюдение меры в похвале и порицании, решительное возражение против телесного наказания, оскорбляющего чувство чести, создающего рабские привычки и не помогающего обучению. Квинтилиан настаивал на необходимости такого образования, которое было бы полезно обществу. Цель воспитания, по его мнению, – серьезная подготовка молодого человека к исполнению гражданских обязанностей. Квинтилиан утверждал, что воспитание должно формировать «свободного человека»: «Ребенок – это драгоценный сосуд, с которым надо обращаться бережно и уважительно». Такое отношение к ребенку приводило к отрицанию физических наказаний: «Наказание кажется мне подлым ... Дурной ребенок, которого не исправляют выговоры, привыкнет к побоям и станет с рабским упрямством их терпеть».

Квинтилиан отдавал предпочтение организованному школьному обучению перед домашним: «Свет хорошей школы лучше одиночества семьи». Он ратовал за общедоступность образования, полагая, что все дети римских граждан достойны получать образование. Педагог верил в созидательные возможности школьного обучения, считая, например, что «ученики-тупицы» – на совести педагога. Ценными являются разработанные Квинтилианом требования к учителю: «Пусть учитель будет прост в преподавании, терпелив в работе, более старателен, чем взыскателен», «Пусть учитель не будет раздражительным...»; «Пусть учитель служит во всем примером и образцом».

Тема 1.2 Школа и педагогическая мысль в средние века

Лекция 3 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Западной Европе в средние века

1. Воспитание и школа в Византии.
2. Религиозно-сословный характер обучения и воспитания в Западной Европе в средние века.
3. Типы средневековых школ в Западной Европе.

1. Воспитание и школа в Византии. В 395 г. Римская империя распалась на Западную и Восточную (Византийскую). Просуществовав более тысячи лет, она рухнула в 1453 г под ударами турецких завоевателей. Византия – прямая наследница эллино-римской культуры и образованности. Педагогическая мысль Византии следовала одновременно и античной, и христианской традициям. Идеалом образованного византийца считался человек с греко-римским классическим образованием и христианским православным мировоззрением. Подобный идеал сформировался как переходный от античного к средневековому. Уровень образованности в средневековой Византии был весьма значителен и заметно превосходил вплоть до XIV в. уровень образованности в Западной Европе. Социальных ограничений на получение образования не существовало. Школы имели право посещать все, кто мог и хотел учиться. Примечательной чертой общественной жизни являлся высокий социальный статус образованных людей. «Образованность – величайшая из добродетелей», гласил один из императорских указов. Наличие образования было непременным условием для чиновников и членов церковных учреждений.

В Византии отсутствовала монополия церкви на образование. Светская власть в лице императора диктовала условия и ход развития школьного дела. Но в отличие от античной традиции, например, римской, религия занимала ведущее место в школьном обучении и воспитании. Учебный день школяра начинался с молитв. Вот одна из них: «Господи Иисусе Христе, раствори уши и очи сердца моего, чтобы я уразумел слово твое и научился творить волю твою». Традиционно важную роль играло в Византии домашнее обучение и воспитание. Для основной массы населения – это был способ получить начальное христианское воспитание. Дети с помощью родителей осваивали трудовые навыки. Родители-ремесленники могли также обучать письму и счету. Дети из состоятельных семей осваивали грамоту и получали книжное образование. Последнее мальчики 5–7 лет приобретали под присмотром учителя-наставника. В дошедших до нас поучениях детям подчеркнуты важность и необходимость книжного образования: «Читай много и узнаешь много». Система образования состояла из трех ступеней: элементарной, средней и высшей.

Элементарная ступень обучения. Этот вид образования дети получали в так называемых *школах грамоты*. Элементарное обучение существовало фактически повсеместно. Оно начиналось в 5–7-летнем возрасте и длилось 2–3 года. Особых перемен в содержании и методах обучения по сравнению с античной эпохой не произошло. Детей по-прежнему учили с помощью пальцев и абак. Основными книгами для чтения были Псалтырь и жития святых. Нерадивых школяров наказывали розгами. Помимо школ грамоты существовали начальные учебные заведения, в которых преподавали исключительно Библию и сочинения отцов церкви. В таких школах обучались дети особо религиозных родителей.

Средняя ступень обучения. Образование выше начального давали *грамматические школы*. Они могли быть церковными и светскими и частными и государственными. Постепенно учебные заведения, где давалось образование выше начального, сосредоточились в столице империи – Константинополе. В IX–XI вв. там насчитывалось для десяти соответствующих учебных заведений. Учителя и ученики в большинстве своем не принадлежали к духовному сословию. Обучались дети начиная с 10–12 лет до 16–17-летнего возраста, то есть 5–6 лет. До первой трети X в. в каждой школе обычно был один учитель (дидаскал). Ему помогали несколько лучших учеников-репетиторов. Преподаватели объединялись в профессиональные гильдии. Мнение гильдий обязательно учитывалось при назначении новых учителей. Между преподавателями существовал уговор не переманивать учеников. Дидаскалы получали плату от родителей учеников. Зарботки были довольно скромными.

Высшая ступень обучения. Венцом образовательной системы являлись *высшие учебные заведения*. В 425 г. В Константинополе при императоре Феодосии 2 была учреждена высшая школа – *Аудиториум* (от лат. *audire* – слушать). С IX в. ее стали называть *Магнавра* (Золотая палата), по названию одного из помещений императорского дворца. Школа находилась в полном подчинении у императора: никакого самоуправления не существовало. Преподаватели считались государственными служащими, получали жалованье от императора и составляли особую замкнутую корпорацию. Число преподавателей доходило до трех десятков. Среди них были греческие и латинские грамматиканы, риторы, философы и юристы.

Помимо Магнавры, в Константинополе действовали и другие высшие школы, находившиеся в непосредственном подчинении у императора: юридическая, медицинская, философская, патриаршая. В домах состоятельных и именитых византийцев существовали *кружки-салоны*, своеобразные домашние академии. Они группировались вокруг интеллектуалов-меценатов и авторитетных философов. Наибольшую известность имели кружки патриарха Фотия (IX в.), Михаила Пселла (XI в.), Андроника II Палеолога (XIV в.) и др. Последний именовали «школой всяческих добродетелей и эрудиции».

Византия оказала огромное культурное воздействие на государства Востока, Западной Восточной Европы. Страна высокой образованности, Византия для остального мира служила как бы мостом, соединившим Античность и Средневековье. Лучи Византийского просвещения не угасли и после гибели самой империи. После падения Константинополя в 1453 г. ученые-беглецы принесли на Запад не только сохраненные сокровища античного мира, но и христианско-античную любовь к человеку и истине.

2. Религиозно-сословный характер обучения и воспитания в Западной Европе в эпоху раннего средневековья. В Западной Европе средние века охватывали более 12 столетий. Для этого периода было характерным господство феодальных общественных отношений. Эпоха феодализма унаследовала от Римской империи христианскую религию в ее западной разновидности, известной с 1054 г. под названием католицизма. Церковь стала главной идеологической силой европейского общества. Все развитие культуры и просвещения в период средневековья протекало в русле религиозной идеологии. Средневековая церковь категорически отрицала почти все наследие античного мира в области культуры, но необходимость пользоваться богослужебными книгами заставляла ее заботиться об обучении будущего духовенства. Латинский язык (чуждый для большинства европейских народов) сделался языком европейской образованности того времени, на нем были написаны основные произведения церковной литературы. Школы открывались и содержались только церковью. Подобное положение дел привело к тому, что даже верхушка общества была неграмотной.

Захватив в свои руки руководство образованием и воспитанием, церковь стремилась развить послушание, покорность, сделать человека неспособным к какому-либо протесту. С этой целью в школе вводилась суровая дисциплина и часто применялись телесные наказания детей. В обучении провозглашался лозунг: «Вся истина – в священном писании». Основными учебными книгами были *Абецедарий* (букварь) и *Псалтирь* (книга псалмов). Большое влияние на западноевропейскую школу и педагогику оказала *схоластика* – учение средневековой религиозной философии, представители которого считали своей задачей *теоретическое обоснование догм христианской религии*. Самый действенный метод открытия научных истин философы-схоласты видели в *силлогизме* (умозаключение, состоящее из двух суждений, из которых следует третье суждение – вывод). Тем самым они пытались обратиться к разуму, разрабатывали формальную логику, что имело положительное значение. Однако при реализации в школьном обучении схоластика выразилась в *зубрежке* готовых словесно-пустых вопросов-ответов, лишенных живого созерцания и убивающих критическую мысль. Научными спорами схоластов могли быть, например, дискуссии на темы: «Сколько чертей помещается на кончике иглы», «Почему Адаму в раю нельзя было съесть яблоко, а не грушу» и пр. Пороки схоластики сказывались на работе школы и на протяжении последующих веков.

Господствующими сословиями в феодальном средневековом обществе были *духовенство* и *светские феодалы*. Духовные феодалы получали религиозное воспитание в различных типах ре-

лигиозных школ, целью которых была подготовка служителей церкви (духовенства). Дети светских феодалов получали так называемое *рыцарское воспитание*. До 7 лет *старшие* сыновья феодалов воспитывались в домашних условиях. С 7 лет они направлялись в замок к вышестоящему феодалу (сюзерену), например, сын простого рыцаря – в замок барона, сын барона – в замок графа, сын графа – в замок герцога и т.д. В некоторых семьях домашние священники обучали детей грамоте. В 14 лет подросток становился оруженосцем: сопровождал сюзерена в походах, участвовал в турнирах. В 21 год после специальных испытаний юноша посвящался в рыцари. Основу рыцарского воспитания составляли семь рыцарских добродетелей: *верховая езда, плавание, владение оружием (копьем, мечом), фехтование, охота, игра в шашки, умение слагать и петь стихи*.

Младшие сыновья крупных феодалов оставались дома, упражняясь самостоятельно в «рыцарских добродетелях» и обучаясь у капеллана замка религии, чтению, письму. Таким воспитанием готовили к занятию высших церковных должностей. Девушки знатного происхождения получали воспитание в замках, дома, а некоторые в последние столетия средневековья – в привилегированных пансионах женских монастырей, где обучались чтению, письму, поэзии, религии, изящным рукоделиям. Как видим, политика средневекового государства была такова, что образование получали только дети высшего сословия. Детям из низших слоев, т.е. абсолютному большинству населения, доступ к образованию был закрыт.

3. Типы средневековых школ в Западной Европе. В раннем средневековье в Западной Европе сформировалось три типа церковных школ: 1) *приходские* школы (при отдельных церквях), где обучали религии, чтению, письму, церковному пению; 2) *монастырские* школы (при монастырях), где содержание и организация обучения были несколько выше; 3) *соборные* или *епископские* (в центрах церковного управления). Строгого деления школ на ступени – начальную, среднюю и высшую – в раннем западноевропейском средневековье не было. Школы существовали только для мальчиков.

Приходская школа представляла небольшую группу мальчиков, которых за плату священник или причетник обучал закону божию (чтению богослужебных книг) на латинском языке, письму и церковному пению. Хуже обстояло дело со счетом. Лишь немногие приходские школы обучали счету. Школа помещалась в доме священника или причетника или же в церковной сторожке. Из всех типов школ приходская школа была наименее организованной. Требы (крестины, похороны и т.д.) отвлекали духовенство от регулярных занятий в школе. Духовенство, получая за обучение небольшую плату, тяготилось обязанностью обучать.

Монастырские школы были поставлены несколько лучше: имелось школьное помещение; выделялись монахи-учителя, не занятые другими обязанностями и приобретающие некоторый опыт преподавания; был установлен распорядок школьных занятий. В монастырях переписывались книги, возникали монастырские библиотеки, что имело важное значение и для школы. Во многих монастырских школах предметы обучения были те же, что и в приходских, но изучались они более обстоятельно. С течением времени курс обучения в монастырских школах стал расширяться, в него были включены грамматика, риторика и начатки религиозной философии, а еще позже арифметика, геометрия, астрономия и музыка. Таким образом, по содержанию обучения часть монастырских школ стала приближаться к средним школам.

Соборные школы к концу раннего средневековья преподавали уже полный круг средневековых «наук», который получил название, как и в римском образовании, *семь свободных искусств* (грамматика, риторика, диалектика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка). Кроме этих предметов преподавалось богословие, которое считалось «венцом наук». Преподавание всех этих предметов было пронизано религией. Цель грамматики – научить правильно читать и понимать священное писание. Цель риторики – научить составлять и произносить церковные проповеди. Цель диалектики – научить искусству спорить с еретиками. Программа по арифметике предусматривала овладение арифметическими действиями, а также знание мистических значений чисел. Считали, что цифра «3» символизирует Троицу, цифра «7» – сотворение Богом мира за семь дней. Астрономия должна была помогать вычислять даты церковных праздников. Музыкальное образование ставило целью знакомство учеников с духовной музыкой и обучение церковному песнопению.

Обучение во всех типах школ включало заучивание наизусть (на латинском языке) молитв (150 псалмов), чтение богослужебных книг и «священного писания», письмо, счет. Методы обучения были основаны на механической памяти. Уроков – коллективной работы всего класса с учителем – в средневековой школе не было. Хотя ученики занимались в школе одновременно, но каждый из учеников читал и писал разное: одни лишь начинали заучивание азбуки, другие заучивали слоги, третьи уже начинали читать, иной кончал чтение первой книги и т.д. Учитель подзывал к себе учеников по очереди и занимался с ними индивидуально. При такой организации занятий дети поступали в школу в разное время, в течение всего года. Определенного срока обучения в школе также не было: этот срок зависел от способностей ученика.

В школах царили жестокие наказания: лишение еды, карцер, избиения. До XI в. учеников били по щекам, губам, носу, ушам, спине, позже – по голому телу. В XIV–XV вв. розгу, палку и плеть сменил бич. Наказания рассматривались как естественное и богоугодное дело. Науку предлагалось вбивать кулаками. Характерно, например, что название популярного в те времена учебника по грамматике «Берегущая спину» как бы предупреждало нерадивых учеников о неотвратимом физическом наказании. Школьную жизнь характеризовали выражением «*Sub virga degere*», которое означало «жить под розгой». Однако даже такое обучение было доступно лишь детям высшего сословия.

С развитием ремесла и торговли, ростом городов в конце раннего средневековья церковные школы, приспособленные преимущественно для подготовки духовенства, уже не отвечали возросшим потребностям обучения детей ремесленников и купцов. Организованные в цехи ремесленники стали открывать *цеховые* школы, где их дети обучались чтению, письму, счету и религии. Обучение же ремеслу происходило дома, в мастерской отца. Организованные в гильдии купцы стали открывать *гильдейские* школы. Несколько позже те и другие сливаются в городские (*магистратские*) школы, содержащиеся городскими самоуправлениями.

Лекция 4 Педагогика эпохи Возрождения

(самостоятельное изучение)

1. Развитие западноевропейской школы в XIV–XVI вв.
2. Средневековые университеты.
3. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения.

1. Развитие западноевропейской школы в XIV–XVI вв. Этот период в истории Западной Европы обычно именуется эпохой *Возрождения* и считается этапом расцвета многих областей науки, искусства, литературы. Совершаются великие географические открытия, против незыблемых религиозных догм о строении Вселенной направлены учения Коперника, Галилея, Бруно. Создаются великие произведения в области искусства, литературы, такие, как величайшие творения Леонардо да Винчи, Микеланджело, Рафаэля, Петрарки, Боккаччо. Название эпохи – Возрождение – означает преобладание ее идей с античной культурой, ее возрождение на новых основаниях. Ее называют также эпохой *гуманизма*, так как ее деятели утверждали ценность человека, его право на счастье, земную любовь, радость жизни.

К новым направлениям в развитии педагогики этого периода относятся:

– четкое представление идеала воспитания – всестороннее и гармоничное развитие личности, базирующееся на трех слагаемых: классическое образование, интенсивное физическое развитие, духовно-гражданское воспитание (педагогическая триада эпохи Возрождения);

– провозглашение принципа уважения личности ребенка в противовес суровой дисциплине и наказаниям;

– выдвигание на первый план нравственного воспитания с целью формирования у детей таких качеств, как жизненная активность, способность к выполнению гражданского долга, почтение старших, благочестие;

– новое понимание процесса обучения как добровольного, сознательного и радостного, развивающего активность и самостоятельность учащихся;

– обогащение программы классического образования за счет введения греческого, правильного латинского и родного языков, античной литературы, а также расширения естественно-го цикла знаний (география, астрономия, физика, архитектура);

– осознание важной роли личности учителя в обучении и воспитании детей, который должен был быть не только высокообразованным, но и доброжелательным, чутким, проникательным, хорошо разбираться в детской природе и учитывать индивидуальные особенности детей.

Учебные заведения рассматриваемого периода делились на три основных типа – элементарного образования, повышенного общего и высшего образования.

Школы элементарного (начального) обучения. Они оказались одной из арен борьбы нового со старым. Особенно была заметна конкуренция между католическими и протестантскими учебными заведениями. Программа протестантских начальных школ чаще всего ограничивалась чтением Катехизиса. Порой в нее включали еще письмо и церковное пение. К воскресному дню обучения был добавлен еще один день. Католики – выходцы из первого и второго сословий, дети состоятельных представителей третьего сословия получали начальное образование в особых учебных заведениях, либо в школах полного общего образования. Программа такого обучения, как минимум, состояла из чтения, письма, счета, церковного пения. В католических и протестантских странах возрастало число городских школ начального обучения, учреждавшихся властями и общинами. Особые помещения у школ имелись крайне редко и только в городах. В сельской местности учитель с учениками кочевали из дома в дом. Обычно все ученики занимались вместе. В первой половине XVII в. появляются школьные классы, где учеников делили по уровню подготовки.

Городские (латинские) школы. Возникали как ответ на развитие торгово-промышленной европейской цивилизации. В XV в. городские школы были во всех крупных городах Западной Европы. В XVI–XVII вв. их сеть продолжала расти. Городские школы носили более светский характер по сравнению с прежними учебными заведениями. Эта перемена коснулась организации и программ. Постепенно городские школы вышли из-под церковного управления и подчинялись местным и общегосударственным властям. В обычной городской школе господствовали вербальность и заучивание. Ежевечерне ученики выучивали два латинских слова; по субботам повторяли по памяти выученное за неделю. В старших классах в ходу были монологи, диалоги, диспуты на латыни; занятия для старшеклассников могли проходить в виде лекций. Состав класса формировали по уровню подготовки, поэтому юные школяры нередко учились рядом со взрослыми молодыми людьми. В городских школах были распространены театральные представления (мистерии), которые содействовали расширению культуры, эстетическому развитию учащихся. Кроме городских школ, в Центральной и Западной Европе были созданы другие учебные заведения повышенного общего образования: гимназии, грамматические и публичные школы, коллежи, школы иеронимитов, дворянские (дворцовые) школы, школы иезуитов.

Гимназии. Впервые появились в Германии и рассматривались как третья ступень обучения для наиболее способных учащихся. Программа обучения на этой ступени расширялась: при изучении римской литературы прибавляли сочинения Цицерона, Вергилия, Овидия. Учащиеся должны были сами упражняться в сочинительстве латинских виршей. Вместо латинской грамматики планировалось преподавание диалектики и риторики. В стенах гимназии узаконили обязательное общение лишь на латыни. На фоне царившей суровой, палочной педагогики приемы воспитания в некоторых гимназиях выглядели свежо и ново. В некоторых из них существовало ученическое самоуправление. Ученики жили «республикой», избирая «сенат», «консулов», «трибунов», «цензоров». Каждый класс назначал «квестора», который помогал поддерживать дисциплину, и «эфора», ведавшего раздачей еды в трапезной. Глава гимназии носил титул «несменяемого диктатора». Провинившиеся гимназисты несли ответ перед представителями «республики».

Коллежи. Возникли во Франции в середине XV в. В коллеже особое внимание уделялось изучению латинской литературы и латинского языка. Ученики дважды в месяц писали сочинения на латыни. Во время каникул они должны были готовиться к очередным конкурсным сочинениям по классической литературе. Религиозное обучение осуществлялось вне стен учебного заведения. Учащиеся освобождались по средам и воскресеньям от занятий для отправления ре-

лигиозных обрядов. При освоении классических языков и литературы акцент делался не на грамматике, а на разговорной практике. Довольно широко был представлен курс математики.

Дворцовые школы. Эти учреждения получили распространение в небольших государствах Германии и Италии: Мейсене, Вероне, Падуе, Венеции, Флоренции. Дворцовые школы своеобразно ответили на новые веяния в педагогической теории и практике. В них причудливо сочетались враждебность к новой образованности и следование идеям Возрождения. Обыкновенно учащихся дворцовых школ готовили к деятельности на государственном, военном и церковном поприщах. Программа была несколько объемнее гимназической и приближалась к университетской. Лучшие дворцовые школы (например, в Мантуе под руководством В. де Фельтре) обращали особое внимание на умственное и физическое развитие воспитанников, в результате чего были объединены лучшие традиции рыцарского воспитания и новые идеи гуманистического образования.

2. Средневековые университеты. Первые средневековые университеты возникли в XII в. в Италии (в Салерно – знаменитая медицинская школа, преобразованная впоследствии в университет, Болонье – юридическая школа, преобразованная в университет в 1158 г.), во Франции (Парижский университет), в Англии (Оксфордский университет – 1168 г.). В XIII–XIV вв. в Италии возникает 18 университетов, во Франции – 16, в Испании и Португалии – 15, в Англии – Кембридж (1209 г.) и еще три университета в XV в., в Германии в XIV–XV вв. открывается 9 университетов.

Первые университеты в Северной Италии открывались не церковью, а возникали по инициативе ученых и заинтересованных в развитии науки городских слоев. Эти университеты представляли собой самоуправляющиеся организации, сохранившие сравнительную независимость от магистратов и церкви. Во главе университета стоял ректор, избираемый как профессорами, так и студентами, причем случалось, что на эту должность иногда избирался студент. Часть студентов жила в *коллегииуме* – *университетском общежитии*. Начинаящие студенты нередко проживали в *бурсе* – *студенческой квартире*, содержимой под надзором университета одним из магистров (младших преподавателей университета). Все принадлежащие к университету лица пользовались правом особого университетского суда. Студенты, принадлежавшие к той или иной национальности, объединялись в особые организации – «нации» (отголоском которых в позднейшие века, вплоть до XX в., являлись студенческие «землячества»).

Все университеты строили свою работу по единому стандарту. Они имели 4 факультета. *Артистический факультет* был подготовительным, обучение на нем длилось 6–7 лет. Здесь студент изучал «семь свободных искусств», продвигался от степени «бакалавра искусств» до степени «магистра искусств». Он получал право поступать на один из трех факультетов – *богословский, медицинский, юридический*, по окончании которого (5–6 лет) ему присваивалась степень бакалавра и магистра соответственно по богословию, медицине, праву. Сроки обучения были неопределенными, учение в целом могло продолжаться 11–12 лет, и не каждый студент выдерживал этот срок.

Содержание университетского образования определялось имеющимися книгами по каждой специальности. На медицинском факультете изучались сочинения Гиппократ и Галена, на богословском – Аристотеля и средневековых схоластов, на юридическом – труды по римскому праву. Основными формами обучения в университетах были *лекция* (чтение книг избранного автора и их комментариев) и *диспут* (споры по заранее выдвинутым вопросам). Диспуты нередко перерастали в рукопашные схватки между участниками, сопровождалась свистом и криками. Ученость преподавателя проявлялась в умении разъяснять прочитанный материал, связывать его с содержанием других книг, раскрывать смысл терминов и сущность научных понятий. Университеты явились альтернативой схоластике, которая все больше превращалась в формальную бессодержательную философию. Они противопоставили схоластике деятельную интеллектуальную жизнь, благодаря чему духовный мир Европы стал намного богаче.

3. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения. Из педагогов-гуманистов XIV–XVI вв., внесших большой вклад в углубление педагогической мысли, наи-

более известны В. да Фельтре, Х. Л. Вивес, Э. Роттердамский, Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, Т. Кампанелла.

Витторино да Фельтре (1378–1446) – итальянский педагог, профессор философии, «первый школьный учитель нового типа». В 1424 г. был приглашен в Мантую для воспитания детей герцога Гонзаго и при его дворе организовал школу под названием «*Дом радости*», где кроме детей герцога обучались еще 80 детей приближенных герцога, а также «даровитые» дети из бедных семей, которых Витторино обучал бесплатно. Помещением для школы служил загородный дворец, расположенный на лоне природы. Тем самым Витторино первый осуществил *идею школы в природе*, о которой говорили затем многие педагоги. Центром обучения педагог сделал классические языки и литературу, требовал (в противоположность средневековой зубрежке) сознательного усвоения знаний и самостоятельного творчества учеников. Сам Витторино был хорошим математиком, поэтому в его школе изучались алгебра, астрономия и даже элементы естествознания. В воспитании на первый план педагог ставил формирование нравственности, большое значение придавал примеру как методу воспитания и главным наставником нравственности считал учителя.

Хуан Луис Вивес (1492–1540) – испанский педагог. Был учителем дочери английского короля Генриха VII. Написал трактаты: «*О методе обучения*», «*Об изучении языков*», «*О порче нравов*». Автор первого в истории педагогики *трактата о воспитании женщины* («Воспитание женщины-христианки»), в котором осуждал как предрассудок положение о вреде образования для женщины. Выступал против схоластического обучения и считал, что в ученике необходимо развивать способность наблюдать явления природы, окружающей жизни и размышлять о них: «В обучении – главное вещи, а не одни слова». Большое значение в обучении придавал естественным наукам, древним языкам, классической литературе и истории. Много внимания уделял проблеме учителя, который, по мнению Вивеса, должен быть для ученика живым примером нравственности, дисциплины, трудолюбия. Относясь к ученикам с любовью, доброжелательно, не допуская ругани, прибегая к наказаниям лишь в исключительных случаях, тщательно готовясь к урокам, учитель создает себе необходимый авторитет.

Эразм Роттердамский (1467–1536) – нидерландский мыслитель. Вел активную педагогическую деятельность – сначала в качестве учителя риторики, затем в качестве профессора Кембриджского университета. В своем сатирическом сочинении «*Похвала глупости*» высмеивал нравы и пороки тогдашнего общества – невежество, тщеславие, лицемерие. Написал множество педагогических трактатов: «*О раннем и достойном воспитании детей*», «*О методе обучения*», «*О благовоспитанности детей*», «*Способ писать письма*» и др. Впервые в педагогике Э. Роттердамский *обратил внимание на воспитание как универсальное явление*, которое способствует становлению и развитию человека. Вне воспитания, утверждал мыслитель, развитие ребенка невозможно. Вся дальнейшая жизнь человека определяется воспитанием, полученным в раннем детстве: «Людьми не рождаются, но делаются путем воспитания». Выступал в защиту ребенка, защиту детства, что явилось принципиально новым в педагогике. Считал, что ребенок имеет право на правильное воспитание, был противником жестокости средневековой школы, которую называл «пыточной камерой»: «Не следует приучать ребенка к ударам ... Тело постепенно становится нечувствительным к тумакам, а дух – к упрекам». Его протест против жестокости по отношению к детям был величайшим актом гуманизма, положившим начало поиску новых форм воспитания, исключая насилия.

Франсуа Рабле (1494–1553) – французский писатель, был священником, врачом, профессором анатомии. Получил широкую известность как автор романа «*Гаргантюа и Пантагрюэль*», в котором едко и остроумно обличал пороки средневекового воспитания и противопоставлял ему программу воспитания «свободного и благонравного человека». В романе рассказывается, как король пригласил для воспитания своего сына Гаргантюа ученых-схоластов. Лучший из учителей Олофен более 5 лет употребил только на обучение своего ученика азбуке. Затем несколько лет Гаргантюа изучал схоластические учебники грамматики и риторики и изучил их так хорошо, что «при испытании мог пересказать все это не только наизусть, но и прочитать». В результате таких «плотворных» занятий Гаргантюа стал «совершенно тупым, бестолковым, задумчивым и странным».

Воспитание Гаргантюа коренным образом изменилось, когда отец выгнал учителей-схоластов и пригласил Понократа – учителя-гуманиста. Воспитанник рано вставал, занимался физическими упражнениями, много времени посвящал умственным занятиям, совершал со своим учителем прогулки. Гаргантюа изучал целый ряд наук, прилежно читая книги, беседуя с учителем, пользуясь наглядными пособиями и «применяя наблюдения над природой». Повторение трудных уроков не превращалось в зубрежку, а носило творческий характер. Для лучшего усвоения знаний Гаргантюа приводил примеры из жизни. Таким образом, в педагогических взглядах Ф. Рабле нашли *полное выражение гуманистические прогрессивные требования в области образования и воспитания.*

Мишель Монтень (1533–1592) – французский философ. Основной педагогический труд М. Монтеня – «*Опыты*», своеобразная антология необычного, занятого и поучительного примера. В книге содержится около 3000 цитат. Критикуя схоластическое обучение своего времени, М. Монтень возражал против слепого подчинения авторитетам: «Пусть наставник ничего не вбивает ученику в голову при помощи простого авторитета и без всякого основания». Выступая против схоластической зубрежки, М. Монтень заявляет: «Знание наизусть еще не является знанием». Зло и метко осуждал философ гипертрофированное словесное обучение: «Трубят в уши, будто воду льют». В связи с этим он советовал учителям, чтобы «больше говорил ученик и больше слушал учитель». М. Монтень *был сторонником мягкой дисциплины и привлекательности учебных занятий:* «Обучая, обращайтесь с вашими воспитанниками кротко. Необходимо возбудить у них жажду и интерес к занятиям. Иначе вы воспитаετε лишь навьюченного книгами осла... Прочь всякое принуждение и насилие!»

Томас Мор (1478–1535) – английский мыслитель, основоположник утопического социализма. Основное произведение – «*Золотая книжка о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия*». Выступал против частной собственности, отмена которой, по его мнению, приведет ко всеобщему равенству. В книге много внимания уделено вопросам воспитания. На острове Утопии всем детям дается хорошее воспитание и первоначальное обучение. Таким образом, уже в начале XVI в. Т. Мор выдвинул *идею всеобщего обязательного обучения.* Все преподавание в Утопии ведется на родном языке. Основные школьные предметы: чтение, письмо, арифметика, геометрия, астрономия, музыка, диалектика, естествознание. В обучении широко применяются наглядность и экскурсии. Много внимания Т. Мор уделял трудовому воспитанию. Он был первым из мыслителей, выдвинувших *идею о соединении обучения с производительным трудом.* Большое значение придавал нравственному воспитанию молодежи. Любовь к родине, самодисциплина, умеренность, коллективизм – это качества, которые, по мнению Т. Мора, должны быть основой нравственного воспитания.

Томмазо Кампанелла (1568–1639) – итальянский философ. Почти через 100 лет после появления «Утопии» Т. Мора написал утопический трактат «*Город Солнца*», в котором изображал идеальное государство, где нет частной собственности, где все одинаково трудятся, имеют возможности заниматься науками и искусством. В трактате изложены педагогические идеи, пафос которых заключается в отрицании слепого подражания и книжности, в отказе от узкой специализации, энциклопедизма и универсализма образования. Во главе государства стоит жрец-философ «Солнце» – наиболее образованный гражданин. В Городе Солнца заботятся об улучшении «породы людей», так как убеждены, что это – основа общественного блага. Здесь поощряют занятия наукой, изучение истории и народных обычаев. Соляриям прививают любовь к искусству, к прекрасному, к естественной красоте человека. Благодаря правильному воспитанию жители отличаются отменным здоровьем, свободны от таких пороков, как лень, хвастовство, хитрость, воровство, плутовство. Город Солнца построен в виде 7 концентрических кругов, каждый из которых опоясан крепостной стеной. Эти стены расписаны превосходной живописью, изображающей геометрические чертежи, географические ландшафты и карты, все виды деревьев и трав, виды животных, исторические сцены, ремесла и т.д. Изображения снабжены пояснительными надписями в стихах. При обучении детей широко применяются экскурсии в природу и мастерские («к сапожникам, пекарям, кузнецам, столярам, живописцам и т. д.») для выяснения наклонностей каждого. Все дети участвуют в общественно полезном труде.

Тема 1.3 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древних времен до XVII века

Лекция 5 Воспитание и учение в Древней Руси (X–XIII вв.)

1. Педагогические традиции Древней Руси.
2. Письменные памятники педагогической мысли Древней Руси.
3. Элементарное образование в Древней Руси.

1. Педагогические традиции Древней Руси. На рубеже VIII–IX вв. возникло раннефеодальное государство с центром в Киеве, просуществовавшее до монголо-татарского нашествия (XIII–XV вв.). Был образован мощный политический союз, объединивший под властью киевских князей многочисленные славянские племена от Карпат до Урала. В киевский период произошло становление древнерусской народности и государственности, в качестве официальной религии было принято христианство (988), что наложило свой отпечаток на воспитание и образование. Характер просвещения оказался в прямой зависимости от византийского влияния, в том числе и православных традиций. Важным передаточным мостом восточного христианства и византийской образованности стала для Киевской Руси Болгария. В 70-х гг. X в. болгарские книжники нашли приют в Киеве и приняли участие в подготовке первого поколения книжно-образованных людей на Руси, в приобщении к византийской, античной и библейской мудрости. Из Болгарии на Русь пришли и первые учебные книги: «Азбучная молитва», «О письменах», «Шестоднев» и др.

Древняя (Киевская) Русь поддержала общеславянскую традицию обучения в виде возникшего нового письменного языка – *славянского* (старославянского или староболгарского), который стал языком богослужения, научной литературы и школьного обучения. Особую роль в создании славянского языка сыграли византийские священники – братья *Кирилл* (ок. 827–889) и *Методий* (815–885). Этот язык со славянским алфавитом сделался единым для Руси, Болгарии, Сербии, Моравии и предназначался для обучения грамоте. Кирилл был талантливым лингвистом и кроме родного (греческого) знал славянский, латинский, еврейский и арабский языки. Создавая славянский алфавит, он взял за основу греческий алфавит, состоящий из 24 букв, дополнил его характерными для славянских языков шипящими (ж, ш, щ, ц, ч) и несколькими другими буквами. Некоторые из них сохранились в современном алфавите (б, ь, ъ, ы), другие давно вышли из употребления (ять, юс, ижица, фита).

Идеалы воспитания в православной Руси были ориентированы на *Библию* – собрание канонических (твердо установленных, принятых за образец) сочинений, состоящих из двух частей: Ветхого Завета (наиболее ранние тексты – XI в. до н.э.), откуда восходит христианская традиция воспитания, и Нового Завета (I–XI вв.), где сформулированы христианские цели и содержание воспитания. В Евангелии по-новому раскрыты лежащие в основе воспитания нравственные правила Ветхого Завета, облеченные в форму заповедей: «Не убий», «Не укради», «Не прелюбодействуй», «Возлюби ближнего своего» и др.

В философско-педагогическую мысль Древней Руси прочно вошли сочинения отцов христианской церкви, византийских богословов и философов. Особым вниманием пользовались труды *Василия Кесарийского* (ок. 330–379), где наилучшим средством нравственного воспитания назывались молитвы и пост и где предполагалось *не пренебрегать* земным светским обучением. Укоренялись также идеи *Иоанна Дамаскина* (ок. 675–753) о *необходимости* универсальной, энциклопедической образованности. Благодатный отзыв нашел призыв *Иоанна Златоуста* (ок. 370–407) видеть предназначение воспитания не в том, чтобы «хорошо говорить и обогащаться», а в том, чтобы «*наставить душу и сформировать ум*». Популярность приобрели советы Иоанна Златоуста прибегать в воспитании к наставлениям, беседе, увещанию, предостережению, обращаться к божественному доброму началу в человеке. Поучения Иоанна Златоуста служили основой многих сборников, имевших педагогическую направленность: «Измарагды» (изумруды), «Златоусты», «Пчелы» и др.

Педагогические традиции Древней Руси отразили в первую очередь государственно-церковную идеологию, в которой нашли место идеи народной педагогики. Педагогика в это время еще не выделялась как особая отрасль знаний. Однако вся литература носила учительский (по-

учительный), воспитательный характер. Ей было присуще пристальное внимание к нравственным, этическим проблемам, интерес к личности. В центре внимания древнерусских мыслителей были два начала – мир и человек. Русские книжники понимали человека как способного выбирать между добром и злом. В воспитании они заботились о сочетании телесного и духовного развития. Конечной целью воспитания было требование «привести человека к Богу».

2. Письменные памятники педагогической мысли Древней Руси. В XI–XIII вв. Киевская Русь достигла заметных успехов в книжном образовании, которое постепенно проникало во все слои населения. О повсеместном распространении грамотности свидетельствуют найденные в различных городах около 1000 *берестяных грамот*, датированных XI–XIII вв. Уцелели берестяные грамоты, на которых мальчик Онфим упражнялся в написании букв, складывал и вычитал цифры, рисовал. Берестяная тетрадь Онфима хранится в Историческом музее в Москве. Береста была удобным и дешевым материалом для письма. Березовое лыко варили в воде, чтобы кора стала более эластичной. Лист бересты со всех сторон ровно обрезали, придавая ему прямоугольную форму. Писали на внутренней стороне коры, выдавливая буквы особой костяной, деревянной или металлической палочкой – писалом. Один конец заостряли, а другой делали в виде лопаточки с отверстием и подвешивали к поясу. Техника письма на бересте позволяла текстам сохраняться в земле в течение многих столетий.

Кроме берестяных грамот изготавливались книги также из *пергамента* – телячьей или ягнячьей кожи. Ее подвергали сложной обработке: очищали от шерсти, промывали, обезжиривали, отбеливали, срезали неровности и шлифовали пемзой. Затем кожу резали на прямоугольные листы и сшивали в тетради по 8 листов, которые затем собирали в книгу. Несмотря на дороговизну, пергамент пользовался популярностью, так как его можно было использовать многократно. Исписанный лист оскабливали и писали на очищенной стороне снова. Пергамент настолько хорошо впитывал чернила, что четкие очертания букв были видны после нескольких смываний прежних текстов. Эту особенность пергамента хорошо передает пословица «Написано пером – не вырубишь топором».

Древних рукописных книг дошло до нас очень мало – около 130 экземпляров. Наиболее популярны из них – «*Повесть временных лет*» (XI – начало XII в.), авторы которой призывали князей к единению, и «*Слово о полку Игореве*» (1187), в которой прославляются умудренные книжной мудростью люди. В книгах ставятся задачи воспитания высоких моральных качеств, идеалов служения родной земле: «Велика ведь бывает польза от учения книжного; книги наставляют и научают пути покаяния, ибо мудрость обретаем и воздержание в словах книжных». В 1805 г. при разборке гардероба покойной Екатерины II была обнаружена старинная книга, написанная на пергаменте, – «*Остромирово Евангелие*» (1056–1957 гг.). Ее автор, дьякон Григорий написал ее для новгородского посадника Остромира, его имя и закрепилось в названии книги. Эту книгу считают истинным шедевром древнерусского книжного искусства. Целый год потребовался Григорию, чтобы выполнить заказ. На тонких листах пергамента он воспроизвел евангельский текст с болгарского оригинала. Поражают своей красочностью заставки и выполненные в золоте рисунки и орнаменты. Заглавные буквы содержат затейливую вязь древнерусских узоров.

Важные сведения о воспитательных идеалах содержат поучения киевских князей, многие из которых были грамотными. Князь Владимир чрезвычайно любил чтение и книги, свободно переводил тексты с греческого на славянский. Любитель книг Ярослав, прозванный Мудрым, основал первую библиотеку на Руси (в Софийском Киевском соборе). Святослав Ярославич Черниговский был образованнейшим человеком; с его именем связан замечательный памятник русской культуры – «*Изборник*». Всеволод Ярославич знал пять языков, кроме родного, греческий, латинский, немецкий, венгерский, польский. Дочь Ярослава – Анна, вышедшая замуж за французского короля, читала и писала как на русском, так и на латинском языке, тогда как ее муж был неграмотен. Весьма начитанным и образованным для своего времени был сын Всеволода – Владимир Мономах.

В XI–XII вв. на Руси появляется ряд книг (сборников), в которых освещаются вопросы обучения и воспитания. Так, в упомянутом выше «*Изборнике Святослава*» (1073) помещено наставление детям одного греческого придворного и его жены. Книга содержала элементы знаний, вхо-

дивших в курс семи свободных искусств, а также круг христианских идей и представлений через помещенные в ней рассказы из Библии, отрывки из произведений христианского проповедника Иоанна Златоуста. Помимо религиозно-нравственных сентенций в подобной воспитательной литературе обосновывалась необходимость суровой дисциплины и телесных наказаний.

Оригинальный педагогический памятник XII в. – «Поучение князя Владимира Мономаха детям» (1096), который представляет собой своеобразный свод правил нравственного воспитания того времени. В «Поучении» выделяются три основные линии: а) призыв быть гуманным по отношению к своим подданным, почтительным к старшим; б) быть патриотом своей страны, защищать ее единство, быть деятельным, трудолюбивым, храбрым в борьбе с врагом; в) любить науку, почитать книжное знание. Богу надо угождать, писал Владимир Мономах, не отшельничеством, не постом, а добрыми делами. Достойным подражания В. Мономах называл тех, кто «владел умением книжным». В документе прославляется патриархально-семейная педагогическая традиция: почитание старших, отец как наивысший авторитет и главный образец для подражания. Многократно повторяются советы не отлынивать от работы, творить добро, вести деятельную жизнь, учиться, не преступать клятвы, не забывать убогих, не убивать ни правого, ни виноватого. «Поучение» изложено просто, доходчиво, занимательно. Мономах избегает нудных нравоучений, а вспоминает свою жизнь и рассказывает, как сам поступал в тех или иных случаях. Он готов признать, что людям свойственно ошибаться: безгрешных нет. Однако человек в силах одолеть зло, не поддаваться гневу, устоять перед искушением, не проявляя малодушие: «Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, тому учитесь».

3. Элементарное образование в Древней Руси. Основными участниками просвещения и воспитания в Киевской Руси, помимо семьи, были церковь и княжеская власть. Абсолютному большинству населения адресовывалось исключительно патриархальное *домашнее воспитание и обучение*. Дети знати и горожан могли получить элементарное образование в своей семье. В семье бояр приглашались домашние учителя – *священники*. Многие князья использовали для домашнего обучения и воспитания грамотных наставников – *дядек*. Своеобразной формой домашнего воспитания было *кормильство*. Суть его состояла в том, что родители отдавали княжичей в другую семью порой в возрасте 5–7 лет. Кормильцев подбирали из числа воевод и знатных бояр. В обязанности кормильца входило умственное, нравственное и военно-физическое воспитание, привлечение княжичей к государственным делам. В семьях ремесленников и крестьян было развито *профессиональное образование* – детей обучали и передавали им по наследству знания о ремеслах и промыслах.

Начальное обучение осуществляли также *мастера грамоты* – люди, которые занимались обучением детей, часто совмещая педагогическую деятельность с другой профессией. Учителями грамоты были монахи, принадлежащие к низшему духовенству (дьячки, певчие), а также светские лица. Грамоте обучали следующим образом: сначала учили писать и произносить буквы, затем читать молитвы по Псалтырю. Тексты псалмов заучивались наизусть и пелись. На занятиях по математике изучали четыре арифметических действия. Продолжительность учения зависела от успеха, наиболее способные осваивали грамоту за два года. Режим учебного дня был такой. Уроки начинались в 7 часов утра. Повторялись «зады» – пройденное вчера. Домашних заданий не было, все проходили в классе. После «задов», повторявшихся 2–3 раза, ученик принимался читать следующий урок. Учитель следил за чтением, поправлял, добиваясь, чтобы ученик (отрок) читал без запинки, с толком. В 12 часов объявлялся перерыв на обед, и ученики шли домой. После обеда спали, а к двум часам дня снова являлись в школу. Учебный день заканчивали в 4 часа дня. Ученики хором пели молитву, затем убирали класс. В воскресные дни ученики после обедни приходили поздравлять учителя с праздниками, подносили дары, в основном съестные припасы, которыми учитель и жил.

Вторая ступень обучения на Руси традиционно называлась «школы учения книжного», поскольку главным средством обучения в них служили книги. В XI–XIII вв. были открыты по всей Руси при княжеских дворах, церквях, монастырях, как мужские, так и женские. После принятия христианства князь Владимир приказал брать у знатных людей их детей и отдавать «на учение книжное». Сын Владимира Ярослав в 1028 г. в Новгороде собрал 300 детей старост и попов, что-

бы «учить их книгам» и утверждал: «Велико бо бывает полза от учения книжного». Ярослав Мудрый организовал библиотеку и особый переводческий центр при школе учения книжного в Киевском Софийском соборе. Он велел «ставить» по городам и весям новые церкви, а их священникам – учить детей. Школы учения книжного были открыты в Киеве, Новгороде, Смоленске, Турове, Чернигове и других городах древнерусских княжеств. Заведения носили *элитарный характер*, в них обычно обучались дети представителей высших сословий.

Еще одной формой просвещения в Древней Руси было *монастырское образование*. Монастыри были в то время центрами, осуществлявшими процесс просвещения и христианизации на Руси. В XIII–XIV вв. на Руси насчитывалось около 200 монастырей. Сергей Радонежский и его ученики заложили более 30 новых монастырей: Благовещенский, Андроников и Симонов, Спасо-Евфимьев, Кирило-Белозерский и др. Строились монастыри обычно за чертой города. Чем крупнее и значимее был город, тем больше находилось вокруг него монастырей. Так, пригородные монастыри стояли на подступах к Москве, Киеву, Новгороду, Пскову, Смоленску. Монастыри сочетали в себе несколько функций: религиозную, культурную, военную, хозяйственную. Обучение при монастырях соединялось с ремесленным ученичеством, трудом в монастырском хозяйстве.

В качестве выводов отметим следующее. Киевская Русь достигла заметных успехов в книжном образовании. Грамотность на протяжении X–XI вв. проникала во все слои населения. Выработался книжный русский (старославянский) язык, развивалась литература. Русские летописи, хроники, саги содержали многие вопросы содержания и методов обучения и воспитания детей. Книжники, мастера грамоты, священнослужители брали на себя функции двигателя общественного прогресса. Однако находившееся на подъеме культурное и просветительское движение Киевской Руси было насильственно и грубо остановлено в результате нашествия монголо-татар (1237–1241). Огню и мечу подверглись многие монастыри – очаги просвещения, был сожжен Киев, в огне погибло множество книг, мастера грамоты, книжники и умельцы были убиты или угнаны в плен.

Лекция 6 Педагогическая мысль и образование в Московском государстве в XIV–XVI вв. (самостоятельное изучение)

1. Народная педагогика и семейное воспитание на Руси.
2. Православная педагогическая мысль в Московском государстве в XIV–XVI вв.
3. Особенности образования на Руси в XIV–XVI вв.

1. Народная педагогика и семейное воспитание на Руси. На протяжении XIV–XVI вв. складываются уникальный характер русского человека и народные воззрения на воспитание. Нравственный, культурный, психологический тип русского этноса оказался следствием религиозного сознания, воздействия природы, влияния сельскохозяйственного труда. Живя на огромных болотистых и лесных пространствах по преимуществу в небольших поселениях, занимаясь рискованным земледелием, мелкими сельскими промыслами, русские люди были не притязательными в быту и воспитании. Особенности характера аккумулировались в народной педагогике. Воспитывался расчетливый, осторожный («Семь раз отмерь, один раз отрежь», «Лбом стены не прошибешь», «Только вороны прямо летают») человек, который, тем не менее, подчас выбирал безнадежное решение, полагаясь на пресловутый «авось». Поговорка «Задним умом крепок» вполне отразила умение русских людей скорее подмечать следствия, чем ставить цели.

В фольклоре содержались конкретные педагогические рекомендации. Труд составлял основу жизни славян, лишь упорным трудом народ мог обеспечить свое существование, поэтому детей рано *включали в трудовую деятельность, воспитывали трудолюбие, развивали трудовые умения и навыки*. В трудовом воспитании соблюдался два принципа: а) нельзя воспитать трудолюбия у детей лишь одним словом, как и невозможно воспитать их без серьезных умных дел; б) чем раньше дети будут привлечены к труду на земле, тем лучше они будут воспитаны («Сынок – сосунок, не век сосун, через год – стригун, через два – бегун, через три – игрун, а там и в хомут»). Дети исподволь включались в круг хозяйственных забот семьи и незаметно впитывали простую и мудрую мораль: «Будешь трудиться – будешь кормиться», «Горька работа, да сладок хлеб».

Подготовка детей к труду определялась не только суммой приемов и навыков ведения земледелия, но и усвоением народных знаний об изменениях в окружающей природе. Наблюдения развивали у детей познавательное мышление. Детей учили наблюдать за растениями, которые ежегодно в одно и то же время начинали новую стадию развития: перед изменением погоды выделяли сок, нектар, меняли позицию листьев, лепестки и т.п. Соответственно была сформулирована стройная система народных изречений: «С березы обильный сок – на дождливое лето», «Коли в мае дождь – будет рожь», «Поздний гриб – поздний снег». Детей учили также наблюдать за способностью насекомых, птиц, рыб изменять свое поведение в связи с предстоящей погодой: «Муравьи спешат к муравейнику – на дождь», «Комар на тело – овес на землю», «Кукушка закуковала – пора сеять просо», «Лягушки квакают на берегу – скоро будет дождь».

Неотъемлемой частью педагогического наследия древних славян является устное народное творчество, в котором мир впервые предстает перед ребенком в образах, звуках, красках. Под звуки колыбельных песен малыш познавал звуки речи, начинал понимать обращенные к нему слова матери, отдельные явления в окружающей его среде. Первой обязанностью матери было создавать условия для спокойного сна ребенка. В XIII–XIV вв. делали лубяные и деревянные колыбели в виде коробки высотой 20–30 см. Колыбель подвешивали к толстой жерди, верхний конец которой крепили к потолку. Популярными персонифицированными образами колыбельных песен были Сон, Дрема и Кот – их помощник. Принято считать, что кот своим мурлыканьем способствует засыпанию ребенка: «Киса, кисонька, коток, киса – серенький хвосток, приди киса ночевать, приди Митеньку «качать». Для забавы ребенка использовались пестушки и потешки: «Идет коза рогатая, идет коза бодатая, ножками топ, топ, глазками хлоп, хлоп, кто кашки не ест, кто молока не пьет, того забодает, забодает».

В качестве средств воспитания выступали также сказки («Гуси-Лебеди», «Морозко»), загадки («Два брюшка, четыре ушка» – подушка, «Ни свет, ни заря пошел согнувшись со двора» – коромысло), скороговорки («На дворе трава, на траве дрова»), пословицы и поговорки («Добро творить – себя веселить», «Злой человек – как уголь: если не жжет, то чернит», «Совесь с молоточком: и постукивает, и подслушивает», «Сам кашу заварил, сам и расхлебывай»). Настоящими воспитателями в старину были детские игрушки: погремушки, свистульки, глиняные лошадки, собачки, барашки, птички, фигурки человечков. Игрушки преследовали цели умственного, физического, эстетического воспитания, развивали фантазию ребенка, помогали освоиться с привлекательным для детей миром взрослых и в игре подражать им.

Обязанности воспитателей закреплялись в первую очередь за родителями: «Отца бойся, а мать уважай». Бесспорный авторитет отца был закреплен в сознании людей настолько, что считалось: если мужчина «не воспитывает домочадцев, то он пренебрегает своими обязанностями и достоин всяческого осуждения». Детям предписывалось с благодарностью воспринимать наставления родителей и ни в коем случае не противиться им. Залогом успешного воспитания называлась взаимная любовь детей и родителей: «Кого не любят, того не слушаются». В то же время советовалось избегать чрезмерных ласк и забот: «Несчастливы те детки, кого не журят ни батьки, ни матки». В качестве наказания называлось нравственное осуждение: «Детей наказывай стыдом, а не кнутом». Однако была приверженность и к физическим наказаниям: «Родительские побои дают здоровье», «За одного битого двух небитых дают, да и то не берут», «Гни деревце, пока гнется, учи дитятку, пока слушается».

2. Православная педагогическая мысль в Московском государстве в XIV–XVI вв. Московское княжество постепенно укреплялось в хозяйственном и культурном отношении. Уже в XIV в. оно сплотило вокруг себя настолько значительные силы, что смогло разгромить на Куликовском поле татарские полчища. Центрами культуры в этот период были как старые, так и вновь открываемые монастыри, которые представляли собой своеобразный мир, живший по своим законам. Недаром пословица гласит: «В чужой монастырь со своим уставом не лезь». Жители монастырей – монахи в большинстве своем были грамотными, начитанными и несли грамоту людям. Слово «монах» в переводе с греческого означает «уединенный». Христианские монахи – это люди, целиком и полностью посвятившие себя служению Богу, решившие уединиться от мира, где слишком много соблазнов.

Главным очагом средневековой культуры и образованности считался *Троице-Сергиев монастырь*. В монастырском книгохранилище к середине XVII в. насчитывалось более 700 книг. Книги в монастыре не только собирали, но и переписывали. При монастыре существовала специальная *книжная палата*, где книги переплетали и украшали миниатюрами. В XV–XVI вв. в Троицком монастыре творили величайшие мыслители русской земли. Один из них – монах *Епифаний Премудрый* (неизв. – умер ок.1420), прозванный так за свою ученость, который провел в обители более 30 лет. Прославился как автор такого литературного жанра, как *жития*. В одном из них *«Жития Стефана Пермского»* (1396) он прославляет миссионера-просветителя Стефана, трудившегося на пермских землях. Стефан обращал пермяков в православие, изобрел для них особую азбуку и обучал на родном языке, способствовал распространению просвещения среди этого народа. Вторая его книга *«Жития Сергия Радонежского»* (1417) посвящена крупному церковному и политическому деятелю Сергию Радонежскому (1314–1392).

Великий святой Сергий Радонежский почитается не только как заступник Русской земли, но и как *покровитель школяров*. Когда отроку Варфоломею тяжело давалось учение, он не отступал от намерения понять книжную премудрость. По легенде, сам Господь помог Варфоломею преодолеть трудности. Однажды в лесу мальчик встретил монаха, который благословил его и подарил шкатулку. Это была не простая вещица, а ларец знаний. С тех пор Варфоломей все легко запоминал и усваивал. Вот почему повелось на Руси, желая успехов в учении, взывать к Сергию Радонежскому. Но его помощь сама по себе не придет: ее надо заслужить трудом и усердием. Тем, кто ленится, нечего и рассчитывать на поддержку святого.

В 1518 г. на Русь по приглашению царя Ивана III прибыл из Греции выдающийся философ, писатель и богослов *Максим Грек* (ок.1475–1556). Он учился в Италии, 10 лет провел на святом Афоне, был противником церковного землевладения. За распространение своих взглядов проповедник был сослан, скитался по разным монастырям, пока не оказался в Троицком. После себя оставил более 150 проповедей, философских и богословских рассуждений, переводов. По его суждению, человеческий разум подобен чистой доске (*tabula rasa*), на которой можно писать любые письма. С особым вниманием Максим Грек относился к воспитанию нравственности, подразумевая при этом религиозность, кротость, мудрость, гражданственность. В своем труде *«О грамматике»* Грек славит эту учебную науку – «детей хранительницу», «отроков наставницу», «юношам учительницу», говорит о пользе грамотности, называя ее «ключом, открывающим «дверь разума»».

Идеалы, программа, формы православного воспитания предлагались в ряде жанров учебно-воспитательной литературы: *«Слова»*, *«Поучения»*, *«Пчела»*, *«Домострой»*, нравоучительные стихи. Так, в сборнике афоризмов *«Пчела»* собраны морально-этические правила жизни: «Учение имеет корень горький, а плод сладкий», «Копаящий яму под ближним своим – упадет в нее», «Уча учи поступкам, а не словам», «Всемирно угождать – зло», «Кто хочет другими управлять, пусть сначала научится владеть собой», «Большое богатство глупым детям не приносит пользы», «Не следует сыпать жемчуг перед свиньями», «Следует дважды слушать, а один раз сказать» и др. На Руси в XV в. был известен переводной сборник афоризмов афинского драматурга *«Мудрость Менандра»*. Комедии Менандра содержат множество изречений морально-воспитательного характера: «Лучше молчать, чем зло говорить», «Отец тот, кто вскормит, а не тот, кто родит», «Много друзей при хорошей жизни, а не в несчастье», «Получив добро – помни, а сделав – забудь».

Важным свидетельством быта и православного воспитания средневековой Руси служит *«Домострой»* священника московского Благовещенского собора Сильвестра (ум. ок. 1566). Это своеобразная книга наставлений и советов ремесленно-купеческому городскому люду, в которой ряд разделов посвящен воспитанию: «Наставление отца сыну», «Как дочерей воспитывать», «Как детей учить», «Как детям отца и мать любить» и др. *«Домострой»* требует воспитывать в «страхе Божьем», повиноваться наставникам и старшим, любить детей и заботиться о них. В нем перечислены запреты детям и взрослым: «не красть, не распутничать, не лгать, не клеветать, не обижать чужого, не бражничать, не насмехаться, не помнить зла» и т. д. Предусмотрено воспитание и иных добродетелей: мужества, настойчивости, трудолюбия, бережливости и др. Основными способами

воспитания признавались суровая дисциплина, систематические наказания, в том числе и физические: «Наказуй сына своего от юности его и спокойно будет тебе в старости твоей».

3. Особенности образования на Руси в XIV–XVI вв. Собираение земель вокруг Москвы и становление Русского государства в XV в. существенно повлияли на *идеологию образования*. В результате усиления мессианских и изоляционистских настроений в образовательной среде возникла *идея «Третьего Рима»*, согласно которой Московия объявлялась наследницей Западной и Восточной Римской империй. Москве предписывалось стать оплотом и столицей подлинного христианства, сменив разрушенные и погрязшие в ереси первый и «Второй Рим» (Константинополь). Фактически обосновалась культурная самоизоляция Московского государства. Утверждалось, что должно изжить культурно-образовательную греко-византийскую традицию и одновременно оградиться от погрязших в ереси культуры и образования Запада. Складывались предпосылки для такого явления, как *ксенофобия* (неприятие чужого, страх перед ним).

Тем не менее, вскоре стала преобладать объективная потребность в усвоении европейской культуры и образованности. Сдвиги в сторону просвещения и образования оказались неизбежными, и ради образования пришлось «поступиться благочестием». Возможности обучаться греческому и латыни для своих детей добились бояре. *Стоглавый собор* постановил открыть в Москве школы с западноевропейской программой *бесплатного образования* для учеников разных сословий. Отношение к невежеству резко меняется: теперь именно в нем стали видеть источник социальной смуты. В связи с этим в 1660 г. Паисий Линарид писал: «Искал я корня духовного недуга, поразившего Христоименитое царство русское ... и, наконец, придумал и нашел, что все зло произошло от того, что нет народных училищ и библиотек».

На протяжении XIV–XVI вв. регулярные заведения элементарного образования, которые могли стать ступенями к полноценному обучению отсутствовали. Сохраняется значение *индивидуального профессионального обучения* – передача ученику собственного опыта. Место учености и учения книжного по большей части заняло *ремесленное мастерство чтения и письма*, которое требовалось в тогдашнем церковном и чиновном обиходе. Обучение грамоте рассматривалось как некий элемент профессиональной подготовки наряду с различными рукоделиями и промыслами. Воспитание и обучение осуществлялось родителями, а также в общении с приходскими священниками, книжниками-монахами, грамотными дьяками.

В XIV–XV вв. появляются *странствующие учителя*, так называемые «мастера грамоты», которые либо у себя «в жилье», либо «на стороне» в чужом доме обучали детей грамоте. Иногда возникали целые школы по 8–12 детей. За каждый этап обучения, например, изучения азбуки, за каждую изученную книгу с родителей *бралась плата*: горшок каши и гривна денег, сумма по тому времени немалая. Грамоте обучались дети бояр, духовенства и частично купцов. Служилые люди и крестьянство в большинстве своем были неграмотными.

Школы предназначались мальчикам. Обучение грамоте начиналось приблизительно с 7 лет. Все сословия проходили одинаковый курс обучения: «Азбука» (позднее Букварь) → «Часовник» (Часослов) → «Псалтирь». Методика обучения сводилась к многократному повторению учебного материала. При обучении чтению использовался буквослагательный метод. По «Азбуке» заучивали буквы, усваивали двух- и трехбуквенные слоги, слова и отдельные фразы. Далее читали тексты «Часослова» и «Псалтири». После обучения чтению учились писать. Обучение проходило по азбукам-прописям. Арифметику изучали с помощью «цифровых алфавитов». В их основе лежали знаки греческого 27-буквенного алфавита. Дети считали при помощи пальцев и суставов. Система такого обучения отразилась в древних поговорках: «Без грамоты и цифирь не удастся», «Грамоты не знает, а цифирь твердит». Буквенно-цифровая нумерация была заменена Петром I в 1705 г. арабскими цифрами, которыми мы пользуемся и в настоящее время.

Уроков на дом не задавали. Ученики все усваивали в присутствии учителя. Каждый учил вслух то, что ему задано: один зубрил азбуку, другой часослов. В избе стоял непрерывный гул. Ни начала, ни конца учебного года не существовало, так же как не были точно определены и границы учебного дня. Дисциплина была суровая, «мастер грамоты» мог применять и применял телесные наказания (порку, продолжительное стояние на коленях, в углу и т. д.).

Тема 1.4 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII века

Лекция 7 Просвещение и письменность в древнебелорусских княжествах (IX–XIII вв.) и эпоху Великого Княжества Литовского (XIV–XVI вв.)

1. Характер просвещения в белорусских княжествах в IX–XIII вв.
2. Школьное образование на Беларуси в эпоху Великого Княжества Литовского (XIV–XVI вв.).
3. Развитие педагогической мысли в Беларуси в XIV–XVI вв.

1. Характер просвещения в белорусских княжествах в XI–XIII вв. Практика воспитания начала складываться у восточных славян в VI–IX вв. В этот период существенное влияние на ее характер оказывала древняя традиция воспитания детей через *передачу накопленного опыта* в трудовой деятельности и общении. Одной из главных форм воспитания являлись специальные ритуалы и возрастные инициации. Главные функции воспитания, его цели, содержание и формы различались для различных социальных групп населения, сосредотачивались в семье.

Мудрость *народной педагогики* способствовала формированию у детей бережного отношения к природе, земледельческому труду, прививала им законы доброжелательности и вежливости, правила хорошего поведения. А поскольку большая часть детей в то время не обучалась в школе, народная педагогика играла основную роль в их воспитании и обучении. Наиболее ярко нравственные принципы жизнедеятельности белорусов отражались в половицах и поговорках. Отношения белорусов к Родине: «Чалавек без Радзімы, што салавей без песні», «Той патрыёт, хто змагаецца за народ». Отношение белорусов к труду: «Працаваць не любіць – чалавекам не будзешь», «Без працы жыць – толькі неба капціць». Отношение к семье: «Жонку бяры не на год, а на век», «Як добрае семя, так і добрае племя». Отношение к детям: «Без дачкі парастуць пад лаўкай казлячкі», «Хто дзяцей мае, няхай навучае», «Умеў дзіця радзіць, умей і навучыць». Отношение к людям, основным нравственным нормам: «На праўдзе свет стаіць», «Гуртам і ў бядзе лягчэй», «Той не можа быць другам, хто ў бядзе абыдзе кругам», «Хата гасцямі багата».

Весьма многообразными были методы воспитания в крестьянской белорусской семье, которые отличались гуманностью и уважительным отношением к ребенку, мягкостью и добротой. Чаще всего родители использовали такие методы воспитания, как убеждение и переубеждение, например, приучение, поощрение. Они предпочитали объяснять принцип действия и показать образец его выполнения, а не ругать и бранить ребенка за сделанные ошибки. В народе говорили: «Не крычы, а лепш навучы», «Ад дубцоў дурнеюць, ад слаўцоў разумнеюць». Использовали белорусы и более жесткие меры воспитания детей – укор, упрек, осуждение, выговор, наказание, угрозу и даже проклятие. Однако эти способы воспитания не преобладали в практике общения с детьми, более того, на людях родители никогда не ругали ребенка, щадя его личное достоинство.

В IX–XIV вв. появляются крупные города (письменные источники называют более 50 городов, возникших на западных землях Руси: Полоцк, Туров, Брест, Витебск, Новогрудок), развивается торговля и ремесло. Появляется острая потребность в образованных людях, которую стали ощущать не только священнослужители, но и зарождающийся государственный аппарат, законодательство, дипломатия, торговля. В больших городах школы открывались при княжеских дворах, при церковных приходах и монастырях. Наибольшую известность в этом плане получили Спасо-Ефросиньевский и Бельчицкий монастыри, а также Софийский собор в Полоцке. В них существовали школы, имелось множество книг на разных языках, велась летопись, переписывались и распространялись книги.

Найденные в Беларуси берестяные грамоты из Витебска, Полоцка, Пинска свидетельствуют о достаточно широком распространении грамотности не только среди духовенства и светских феодалов, но и среди торгово-ремесленного населения городов. В определенной мере этому способствовали мастера грамоты – дьячки и мирские люди, занимавшиеся обучением детей по совместительству с основным ремеслом. Детей из знатных семейств учили чтению, письму, математике, церковному пению. Грамотности обучали по церковным книгам. Обучение было очень трудным из-за рукописных текстов, в которых сливались слова и предложения (знаков препинания еще не было).

Среди первых просветителей, представителей философской и общественно-политической мысли земли белорусской прежде всего следует назвать имена Е. Полоцкой и К. Туровского.

Ефросинья Полоцкая (1110–1173). Представительница христианского культурно-просветительского движения в Полоцком княжестве. Сведения о ее деятельности дошли до нас с «*Жития Ефросиньи Полоцкой*». В нем рассказывается о том, как одна молодая княжна с разрешения полоцкого епископа Ильи поселилась в Софийском соборе и начала переписывать книги (священные писания, исторические хроники, летописи, трактаты). Это была Ефросинья Полоцкая. Часть переписанных ею книг шла на продажу, а приобретенные деньги по ее просьбе отдавались беднякам. Ефросинья мечтала, чтобы перепиской занимались не единицы, а десятки грамотных людей. Мечта сбылась после основания ею двух монастырей – *Спасского женского и мужского*. При них она организовала *мастерские по переписыванию книг*, а также *школы для мальчиков и девочек*, где они обучались грамоте. Ефросинья объединила вокруг себя талантливых зодчих и живописцев, поддерживала их новаторские идеи. По ее инициативе в Полоцке был построен *Спасский храм*. Необычная судьба, самоотверженное служение родной земле возвысили Ефросинью Полоцкую над своей эпохой. Православная церковь канонизировала ее и 5 июня отмечает как День ее памяти.

Кирилл Туровский (ок. 1130 – ок. 1182). Писатель, просветитель, церковный деятель. Родился в г. Турове, который был тогда своеобразным культурным центром. Свою жизнь решил посвятить служению Богу и людям. За годы жизни в монастыре он прославился как ученый-книжник, как человек необыкновенной моральной чистоты. Переселившись в монастырскую башню, перенес туда свою библиотеку и приказал замуровать двери, чтобы не иметь возможности выйти. Несколько лет он провел в молитвах, читал святые книги и писал сам. Жители Турова уговорили Кирилла занять место епископа. Прославился чтением проповедей. За красноречие К. Туровского прозвали вторым Златоустом. До нас дошли его «*Слова-проповеди*», «*Молитвы*», «*Притчи*». Вот как он писал в «Притче о душе и теле» о книге и ее роли в жизни человека: «Сладок медовый сот и хорош сахар, но книжный разум лучше их обоих: он есть сокровище вечной жизни». Известно, что в народе книги с притчами К. Туровского переписывались от руки вплоть до XIX в.

2. Школьное образование на Беларуси в эпоху Великого Княжества Литовского (XIV–XVI вв.). О расширении просвещения и письменности в Беларуси в этот период свидетельствуют рукописные памятники, которые сохранились и дошли до нашего времени: «*Линьская грамота*» (XIV в), *Оршанское рукописное «Евангелие»* (XIV в.), а также белорусское летописание «*Хроника Быховца*» (XV в.). Преобладающую часть белорусской славянской письменности составляла церковно-религиозная и богослужebная литература. Типографским способом издавались, как правило, книги религиозного содержания. Светская книга была явлением крайне редким. Школьное образование в ВКЛ распространялось главным образом в средних и высших слоях населения. Высшее сословие (духовенство, высокопоставленная шляхта) обучалось на латинском и польском языках. Школы в ВКЛ были различными по идейной направленности, содержанию и организации обучения. Сложилось три типа школ: православные, католические и протестанские.

Православные школы организовывались духовенством при церквях и монастырях и сохраняли традиции Древней Руси. Сложились такие типы православных школ, как *церковноприходские и монастырские школы, частные школы при княжеских дворах, школы домашнего обучения, ремесленное ученичество, мастера грамоты*. При некоторых монастырях создавались детские приюты для детей-сирот. Школы давали элементарное (начальное) или повышенное (среднее) образование. Из учебных предметов наиболее распространенными были псалтырь, церковное пение и письмо. *Псалтырь* в старину был первой настольной книгой для всякого грамотного человека, и простолюдина, и князя. *Пение* осуществлялось не только в церкви, но и в собраниях, на княжеских и боярских пирах и служило удовлетворением живой общественной потребности. *Письмо* составляло единственное в то время средство распространения книг святого писания, нравственных поучений и светских сочинений.

Католические школы. К ним относились католические приходские школы, соборные или

кафедральные школы, а также «*фундушевые*» школы (имели статус соборных школ, но содержались не за счет церкви, а на пожертвования). *Приходские школы* давали элементарное образование. В программу входили чтение, письмо, пение, иногда счет. *Соборные школы* в программу обучения включали чтение, письмо, арифметику, латинский язык, элементы философии. Учащиеся получали знания в области католической религии, обучались молитвам и умению произносить проповеди. *Кафедральные школы* состояли из трех классов. В программу обучения включались латинское чтение, грамматика, греческий и польский языки, арифметика, музыка. Изучались произведения древних философов, а в отдельных школах – «семь свободных искусств». Кафедральные школы не были профессионально-духовными, а являлись общеобразовательными и готовили грамотных государственных и общественных деятелей, а также учителей для школ. Первой такой школой была *Виленская кафедральная школа* (1387–1388).

Протестанские школы. Возникли в конце XVI в. в результате протестантского движения, основными направлениями которого были: лютеранство, кальвинизм и арианское реформационное течение. Протестанские общины создавали свои школы, которым давалось соответствующее этим направлениям названия. Существовали *лютеранские, кальвинистские и арианские школы*.

Лютеранские школы. Это были начальные школы с преподаванием на белорусском языке. В школах большое внимание уделялось изучению Библии, языков, грамматики, арифметики, истории, природоведения. Эти школы в какой-то мере решали вопрос о распространении начального обучения, о создании условий для равноправия в получении образования и об обучении на родном языке. Однако в Беларуси количество лютеранских школ было незначительным.

Кальвинистские школы. Были открыты в 70-е гг. XVI в. в Бресте, Ошмянах, Слуцке, Сморгони, Пинске, Минске, Могилеве, Витебске, Орше. Обучение в них велось на белорусском языке. Кальвинистские школы подразделялись на начальные и повышенные. В начальных школах изучались чтение, письмо, религия, катехизис (изучался «Катехизис» С. Будного). Среди всех кальвинистских школ выделялась *Виленская*, которая являлась пятиклассным училищем и давала знания в объеме гимназии, а также *Слуцкая* школа, обладавшая статусом лицея гуманитарного типа. Слуцкая школа имела 4 класса со сроком обучения 2 года в каждом. Изучались прежде всего филологические науки – латинский, греческий язык и литература, польский, староеврейский. В программу обучения входили также этика, риторика, история, законодательство, логика, в небольшом количестве – математика и физика. Белорусский шляхтич, окончивший такую школу, мог учиться в лучших западноевропейских университетах: Краковском, Пражском, Лейпцигском, Подуанском и др.

Арианские школы. Были основаны в Клецке, Несвиже, Новогрудке, Ивье, Любче. Ариане критиковали феодальный строй, христианское вероучение и близко подходили к атеизму. Это накладывало отпечаток на арианскую систему обучения. Арианские школы подразделялись на *начальные и повышенные* (дающие среднее образование) – школы типа гимназий. В программу обучения арианских школ включались латинский, греческий, древнееврейский языки, риторика, философия, право, теория музыки, история, этика, география, а также природоведение, физика, математика, медицина, т. е. предметы природоведческого цикла.

Развитию образования в Беларуси в период ВКЛ содействовало хорошо налаженное книгопечатание. Первыми белорусскими типографиями были Виленская, основанная Ф. Скориной и Брестская, основанная М. Радивиллом Черным с целью распространения кальвинистского вероучения. В XVI в. типографии существовали уже во многих белорусских городах: Несвиже, Слуцке, Ивье, Могилеве, Минске, Пинске. К концу столетия в Беларуси насчитывалось более 60 типографий. Большое влияние на организацию школьного дела и распространение образования в Беларуси оказал Краковский университет – центр польской науки. Составленный в университете учебно-воспитательный план для городских и сельских школ лег в основу организации школьного обучения в Беларуси конца XVI – начала XVII в.

3. Развитие педагогической мысли на Беларуси в XIV–XVI вв. В сокровищницу педагогической мысли Беларуси в рассматриваемый период огромный вклад внесли представители *реформационно-гуманистического* движения, педагогик братских и протестанских школ, писатели, поэты и общественно-политические деятели. Известными представителями просвещения и педа-

гогической мысли на Беларуси в период ВКЛ были Н. Гусовский, Ф. Скорина, С. Будный, В. Тяпинский и др.

Николай Гусовский (1470–1533). Просветитель, поэт-гуманист, один из основателей эстетической науки и литературной критики эпохи Возрождения. Его поэтический сборник «*Леснь о зубре*» – это патриотический призыв к объединению и дружбе разных по вере и культуре народов, прославление деятельной, свободной, гармонически развитой личности. Зубр в поэме – аллегорический образ родного края, символ его могущества. Н. Гусовский пропагандировал систему латинского европейского образования, выдвигал цель морально-эстетического совершенствования общества, повышения его образованности. В народной мудрости просветитель видел неисчерпаемый источник поэзии и положил начало сбору материалов, характеризующих народную мудрость белорусского народа.

Франциск Скорина (ок. 1490–1551). Белорусский первопечатник, мыслитель-гуманист, ученый-энциклопедист и писатель эпохи Возрождения. Учился в Краковском университете, где получил степень бакалавра философских наук. В 1507–1511 гг. работал и учился в Западной Европе и в 1512 г. получил в Подуанском университете степень доктора медицины. Имел также степень доктора свободных наук. При поддержке виленских меценатов создал в Праге *первую в истории белорусскую типографию*.

В течение 1517–1519 гг. Ф. Скорина опубликовал с комментариями на языке, приближенном к языку белорусской письменности, 23 книги Библии под общим названием «Библия русская...» Вернувшись на родину, Ф. Скорина в 1521 г. основал в Вильно *первую на территории Беларуси типографию*. Издал «*Малую подорожную книжицу*» (1522) и «*Апостол*» (1525). Обращало на себя внимание художественное оформление изданных Ф. Скориной книг: украшение текста гравюрами, заставками, иллюстрациями. Небольшой формат книг, красивое оформление, богатый язык делали их востребованными и доступными. Выглядели они лучше, чем западноевропейские издания.

Ф. Скорина – основатель популярных в XVI–XVII вв. жанров белорусской литературы: *предисловий, послесловий и аннотаций к книгам*. В них излагаются морально-этические взгляды белорусского просветителя. Он основывает принцип развития человеческой личности, считает, что критерием этого развития является познание, разум. Моральная автономия человека, подчеркивает Ф. Скорина, заключается в его достоинстве, определяемом не столько его происхождением и социальным положением, сколько нравственными добродетелями, личными заслугами.

Симон Будный (ок. 1530–1593). Всесторонне образованный ученый, получивший мировую известность, видный деятель белорусской культуры, переводчик и педагог, один из руководителей реформаторского движения в Беларуси и Литве. С. Будный активно боролся с официальной католической церковью, теоретически разоблачая догмы христианства. Просветитель проявлял большую заботу о школьном образовании, выдвигая на первый план требование права на образование всех сословий. С точки зрения С. Будного основа воспитания – труд. Он требует всестороннего развития человека, предлагает выявлять и воспитывать среди народа таланты. Следуя примеру Ф. Скорины, С. Будный осуществляет перевод Библии и делает соответствующие комментарии, толкования и разъяснения, предполагая использовать ее как источник знаний и средство просвещения населения. Большую роль в обучении отводил изучению языка и сам знал более 10 языков. Выступал против схоластической школы, пренебрегающей национальным языком. Известны 24 работы С. Будного. Среди них: «*Катехизис для детей*», «*Оправдание грешного человека перед богом*», «*О власти меча*» и др.

Василь Тяпинский (1540–1603). Просветитель-гуманист, писатель и книгоиздатель, продолжатель просветительских традиций Ф. Скорины и С. Будного. Он смело и широко вводил в язык своих произведений элементы живой разговорной речи белорусского народа. В. Тяпинский считал, что единственным средством избавления родины от общественно-политических и национальных бед является забота о развитии народного образования, воспитании самосознания и национального достоинства. Для этого он взялся за трудное, но благородное дело переводчика и издателя Евангелия на старобелорусском языке, в котором видел мощное средство развития культуры. В. Тяпинский написал «*Предисловие к Евангелию*», в котором поднимал вопросы об-

разования и возрождения национальной культуры. Это была уникальная работа в защиту родного языка, культуры, от уровня которой зависел престиж края в глазах представителей других народов. В. Тяпинский горячо отстаивал права белорусского народа обучаться на родном языке. Советовал обращаться к истории и брать там пример со своих предков, а также с деятельности Кириллы и Мефодия, которые плодотворно работали на ниве славянского образования и, благодаря этому, стали гордостью славян. Охраняя национально-культурные интересы родины, В. Тяпинский одним из первых решительно выступил против колонизации родного края.

Лекция 8 Школа и педагогическая мысль на Беларуси в эпоху Речи Посполитой (XVII–XVIII вв.) (самостоятельное изучение)

1. Типы школ на белорусских землях в XVII–XVIII вв.
2. Становление в Беларуси учебно-методической литературы в XVII в. и реформы школьного образования в XVIII в.
3. Педагогические взгляды белорусских просветителей XVII–XVIII вв.

1. Типы школ на белорусских землях в XVII–XVIII вв. На основе Люблинской унии в 1569 г. Великое Княжество Литовское и Польское Королевство образовали объединенное государство – Речь Посполитую. По замыслу *Брестской унии* (1596) католическая и православная религии должны были объединиться в одну – *униатскую*. В Ватикане считали, что униатство должно было служить *переходу православной религии в католическую*. В Беларуси началось насильственное насаждение униатства и католичества. Этому способствовала также государственная политика Речи Посполитой – приоритет католикам при назначении на государственные должности, широкое распространение католическими орденами школьного образования. Православные церкви постепенно уничтожались. Это привело к возникновению новых типов школ, наиболее распространенными из которых были униатские и иезуитские.

Униатские школы. Создавались при монастырях. Содержание обучения в униатских школах состояло из нескольких языков (латинский, греческий, старославянский, польский, белорусский), а также усвоения богословия, церковного пения и церковных церемоний. *Изучению белорусского языка* как средства общения с белорусским крестьянством придавалось большое значение, поэтому униатские школы сыграли важную роль в развитии национального самосознания белорусов. Одними из первых униатских школ были Брестская школа, школа при Успенской церкви во Владимире-на-Волыни и униатская семинария в Вильне при Свято-Троицком монастыре. Известным *организатором униатских школ* на Беларуси был бискуп Владимиро-Волынской и Брестской епархий, митрополит Киевский *Ипатий Патей*.

Базелианские школы. Открывались в городах и при монастырях служителями базелианского католического ордена. *Городские* школы готовили кадры своих проповедников; *монастырские* давали элементарное начальное образование. Были среди монастырских базелианских школ и повышенные 5–6-классные школы, где изучались риторика, философия, богословие, право, давались сведения из истории. Открывали свои школы и другие католические ордены: *бернардины* (Мсциславское 6-классное училище); *доминиканцы* (Гродненская, Новогрудская 3-классные школы), *каноники* (Быховское приходское училище), *пиары* (Щучинский, Лидский, Ашмянский пиарские коллегииумы). Большое значение в этих школах придавалось изучению языков – латинского, польского, французского, русского. В *пиарских* школах преподавались также история, поэзия, логика, метафизика, а с середины XVIII в. еще и арифметика, алгебра, география, политика, философия, мораль, риторика. В конце XVIII в. *пиарские школы* были самыми распространенными в Беларуси и считались образцовыми. В них бесплатно обучались дети беднейших слоев населения, главным образом крестьянства.

Иезуитские школы. Эти школы открывались орденом иезуитов – наиболее могущественным в католической религии. Первой была открыта Виленская иезуитская школа-коллегия (1570), которая в 1578 г. была превращена в Виленскую иезуитскую Академию. Иезуитские школы подразделялись на *нижние школы* и *коллегии*, которые состояли из двух отделений: низшего и высшего. Полная иезуитская коллегия состояла из 5 классов: низшего, среднего и высшего. Обу-

чение в каждом классе продолжалось 1 год, а в последнем классе – классе риторики – 2 года. При некоторых иезуитских школах имелись классы для наиболее способных учащихся – *новициаты*. Здесь обучение продолжалось в течение 7 лет. Обучение велось на латинском языке, 3 года учащиеся изучали философию и 4 года – богословие.

Целью иезуитского обучения и воспитания была безусловная преданность церкви и ордену, способность к послушанию, умение говорить и спорить. Этой цели соответствовали методы и средства обучения и воспитания. Они были основаны на авторитаризме, шпионаже и доносите-льстве, системе наказаний, унижающих личное достоинство ученика (дурацкие колпаки, осли-ные уши, позорные доски). С другой стороны, хороших успехов в обучении детей добивались не палочной дисциплиной, а с помощью соревнований и системы поощрений (кресты, ленты, меда-ли, почетные доски).

Братские школы. Политика навязывания католицизма в многонациональной Речи Посполи-той вызывала сопротивление православного духовенства. Одной из форм его религиозной борьбы стало возникновение и развитие среди славянских народов *братских общин*. Братства открывали так называемые *братские школы*, в которых воспитывали молодежь в духе борьбы с католическим и униатским вероучениями и формировали национальное самосознание белорусов. Братские шко-лы развивались на основе демократических школьных традиций. В своей деятельности они руко-водствовались Уставом братства и Уставом школы (известны львовский «Парадак школьны» и Устав школы Луцкого братства). Школы были *общеобразовательными* и *бессловными*. В них принимались дети как шляхты, духовенства, так и дети кузнецов, пекарей и даже нищих, и соци-альный статус ученика в дальнейшем определялся не материальным положением семьи, а учебной и поведением. Более того, братство брало на себя заботу о материальных расходах на обучение бедных детей, а платили за него более богатые родители. В некоторых школах (Виленской, Могилевской) обучение было бесплатным, для бедных и сирот существовали интернаты.

Достаточно сложным в братских школах было содержание обучения. Так, изучалось 5 язы-ков (греческий, латинский, старославянский, польский, белорусский), а также чтение, письмо, счет, грамматика, риторика, диалектика, астрономия, геометрия, арифметика, музыка, стихосло-жение, религиозная литература, церковный устав. В братских школах зародилась *классно-урочная система обучения*. Она существенно отличалась от действующей и включала в себя сле-дующие нововведения. *Во-первых*, разделение учащихся на группы (подготовительная, средняя, старшая), в каждой из которых был более сложный уровень содержания обучения. *Во-вторых*, уроки стали проводиться в течение всех шести дней недели, кроме воскресенья, занятия начина-лись в 9 часов утра и продолжались до обеда, после обеденного перерыва учениками выполня-лись домашние задания под присмотром учителя. Урок в организационном плане также стал подчиняться определенным этапам: начало занятий, молитва, опрос домашнего задания, объяс-нение нового материала, закрепление пройденного. В субботу повторялось то, что было пройде-но за неделю. Все эти рациональные элементы организации учебной деятельности были позднее положены Я. А. Коменским в основу его научно обоснованной концепции. В XIX в. классно-урочная система обучения была распространена во всем мире.

2. Становление в Беларуси учебно-методической литературы в XVII в. и реформы школьного образования в XVIII в. Расширение школьного образования требовало издания бел-орусской *печатной учебно-методической литературы*. Эта работа была начата Ф. Скориной. Его книги отличались от церковных изданий небольшим, удобным для пользования форматом, упрощенной азбукой, сносками на полях на другие близкие по содержанию книги, высокохудожественным оформлением. Особое значение имел и новый тип языка, созданный Ф. Скориной. Он соединил церковно-славянский язык с живым народным языком, что соответствовало требо-ванию времени и делало его книги доступными для широкого круга читателей. Из последовате-лей Ф. Скорины наиболее существенный вклад в становление восточно-славянской учебной ли-тературы в конце XVI – начале XVII в. внесли такие просветители, учителя братских школ, как Л. Зизаний и М. Смотрицкий, которые разработали свои широко известные в Европе грамматики – основы изучения славянского языка.

Лаврентий Зизаний (Тустановский; ок. 1560–1634). Педагог-гуманист, церковный деятель, языковед, переводчик, публицист. Работал учителем церковно-славянского и греческого языков во Львовской, Брестской и Виленской братских школах. В 1596 г. в Вильно было издано его учебное пособие «*Азбука*», которое состояло из трех частей: а) материал для обучения чтению и письму; б) дополнительный лексический материал; в) церковные полемические тексты и молитвы. Книга могла использоваться и в церковном, и в светском обучении. В этом же году вышла книга Л. Зизания «*Лексис*» – своеобразная славянская энциклопедия, в которой приводились различные сведения из военной истории, философии, географии, этнографии, биологии, медицины, давалось объяснение некоторых психологических и педагогических терминов.

Большую роль в развитии старобелорусского языка сыграла «*Грамматика словенска*» (1596) Л. Зизания – *первый учебник по славянской грамматике*. В заглавии учебника помещена миниатюра, где грамматика показана в виде женщины с ключом в руках. Этим ученый хотел сказать, что ключ от всех наук находится в руках грамматик. «Грамматика» укрепила общественную мысль о необходимости изучения «семи свободных искусств», подчеркивала их большую роль в развитии образования. Ее изданием Л. Зизаний обратил на себя внимание многих князей, которые стремились дать хорошее образование своим детям. В 1597–1600 гг. он был домашним учителем детей кричевского старосты, потом два года работал у князя А. К. Острожского, в 1612 г. был приглашен домашним учителем детей князя Я. Корецкого. В 1619 г. Л. Зизаний переехал в Киево-Печерскую лавру, где сразу занял соответствующее место в ученом обществе, работал учителем в школе, редактировал книги, которые готовились к изданию в типографии.

Милетий Смотрицкий (ок. 1578–1633). Общественно-политический и церковный деятель, писатель. Занимался педагогической деятельностью в православных братских школах Вильно, Минска, Киева (был ректором), где преподавал старославянский, греческий и латинский языки. Был учителем сына князя Б. Соломорецкого Богдана и вместе с ним продолжал образование в разных городах Силезии, Словакии, Германии, слушал лекции в университетах Лейпцига, Нюрнберга, Виттенберга. За рубежом получил степень доктора медицины. Обобщением научной деятельности и педагогической практики М. Смотрицкого явилась его книга «*Грамматика словенская правильное синтагма*» (1619). Это была первая систематизированная работа по описанию законов и форм церковно-славянского языка. По аналогии с греческим языком М. Смотрицкий разделил грамматику на орфографию, этимологию и синтаксис.

Во второй половине XVIII в. в Беларуси, как и в России, появляется новое направление общественного движения, которое выразилось в общем подъеме интереса к науке, знаниям, их прикладному значению, к светскому характеру обучения и которое получило название *эпохи Просвещения*. Проводившаяся в то время реформа школ поколебала монополию иезуитов в просвещении и образовании. Большую роль в осуществлении этих реформ сыграл польский публицист и педагог *Станислав Канарский* (1700–1773) и его последователи в Беларуси – *С. Сташиц, Я. Снедецкий, К. Нарбут* и др. В учебных заведениях стали преподаваться современные языки, больше внимания уделялось общественно-политическим и естественно-научным дисциплинам, теоретические знания стали подкрепляться практическим опытом, создавались физические кабинеты. Согласно «Постановлений» С. Канарского, в Беларуси была проведена реформа пиарских школ, на основании которой в них стали преподаваться новые предметы гуманитарного и природоучительского характера, в том числе основы политики и права, логика, этика, космология и др.

В 1773 г. по инициативе С. Канарского была сформирована *Эдукационная комиссия*. Это было первое в Европе *централизованное коллегиальное учреждение*, которое занималось изданием книг и учебников, обменом педагогической информацией, осуществляло контроль за школами, а главное – проводило просветительские реформы. Эдукационная комиссия просуществовала по 1794 г. Она сыграла большую роль в проведении школьных реформ в Речи Посполитой и развитии образования на Беларуси. Все учебные заведения делились на три ступени: *высшую, среднюю, низшую*. К высшей были отнесены Краковский, Ягеллонский университет и Главная школа ВКЛ в Вильно. Среднюю ступень составляли *окружные и подокружные школы*. Усилиями Комиссии на белорусской земле в короткий срок было открыто 20 таких школ (Бобруйск, Брест, Волковыск, Дрогичин, Жировичи, Мозырь и др.). Низшей ступенью были приходские школы, которые открывались во

всех местечках и городах. Комиссия *отменила преподавание религии* в рамках школьных программ, а также *исключила систематическое изучение латинского языка*.

3. Педагогические взгляды белорусских просветителей XVII–XVIII вв. Педагогическая мысль в Беларуси в XVII–XVIII вв. была представлена такими наиболее известными именами, как С. Полоцкий, К. Лыщинский, И. Копиевич и др.

Симеон Полоцкий (1629–1680). По происхождению был белорусом, однако, являясь сторонником объединения Беларуси с Россией, долгое время жил в Москве и много сделал для развития образования в Российском государстве. От московского царя добивался защиты белорусских земель от польской колонизации путем присоединения их к России. Грани педагогического творчества С. Полоцкого весьма широки: учитель братской школы, воспитатель и наставник детей царя Алексея Михайловича – Алексея, Федора, Софьи, священник, поэт и переводчик, книгопечатник, автор школьных учебников, организатор новых типов учебных заведений, основоположник первого российского театра.

С. Полоцкий написал свыше 200 проповедей, которые были напечатаны в сборниках *«Вечеря душевная»* и *«Обед душевный»*. В 1687 г. он составил сборник стихов *«Ветроград многоцветный»*, многие из которых посвящались вопросам воспитания и обучения. С. Полоцкий – автор *«Букваря языка словенска»* (1679), писал «программные книжки» для царевичей, идеи которых потом были осуществлены Петром I. Он был сторонником создания в Москве высшего учебного заведения, составил его примерный план и устав, которые уже после его смерти были воплощены в открытой в 1687 г. Славяно-греко-латинской академии.

Казимир Лыщинский (1634–1689). Белорусский мыслитель-атеист, выходец из-под Бреста. *Атеистические взгляды* К. Лыщинского были последовательными и бескомпромиссными, несмотря на то, что в Речи Посполитой установилась диктатура иезуитов. Он считал бога результатом человеческого представления, а не реальности и не признавал бессмертия души. В противовес теологическому учению К. Лыщинский доказывал, что все явления в природе вызваны к жизни не божьей волей, а объективными причинами. Он признавал бесконечность и вечность материального мира. В трактате *«О несуществовании бога»* К. Лыщинский утверждал: «Человек выдумал себе фальшивого бога и химерное название, бога – нет».

В своей усадьбе К. Лыщинский организовал светскую школу, в которой сам и преподавал. Школа отличалась высоким демократизмом. В ней обучались мальчики и девочки как местной шляхты, так и крестьян. От других школ она отличалась прежде всего своим материалистическим содержанием обучения. В школе дети обучались не по катехизису, а на основе рациональных наук о законах развития природных и общественных явлений. Кроме природоведческих наук, изучались также языки. За свою просветительскую и атеистическую деятельность К. Лыщинский 30 марта 1689 г. был осужден сеймом к смертной казни и сожжен на костре.

Илья Копиевич (1651–1714). Белорусский просветитель. В белорусский период своей деятельности преподавал в Слуцкой кальвинистской школе, сам в совершенстве знал латинский, немецкий и русский языки. В российский период жизни у И. Копиевича сформировались твердые убеждения о необходимости развития образования в России и Беларуси и распространении знаний среди славянского народа. По возвращении на родину И. Копиевич подвергается преследованиям католической церкви, что вынуждает его выехать в Голландию, где он по просьбе Петра I переводит и издает книги для России.

В Амстердамской типографии И. Копиевич в течение 10 лет издает более 20 учебников по грамматике, арифметике, истории, географии. Он первым стал издавать книги на русском языке философского и экономического характера: книга о навигации, строение мира, басни Эзопа и др. И. Копиевич подчеркивал огромное значение разностороннего образования. Математика, отмечал он, весьма полезна в морском деле, в путешествиях, в градостроительстве, астрономия помогает в навигации, история – в познании общественной жизни и человека. Грамматику он считал основой всех наук: «Тщетный есть всякий труд без грамматики». В своем словаре *«Руководение в грамматике»* он впервые вводит для практического использования в школах некоторые астрономические, математические, географические и исторические термины (логарифмы, полюс, синхронизм и др.).

Тема 1.5 Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII веках

Лекция 9 Тенденции развития образования и педагогической мысли в странах Западной Европы в XVII в.

1. Изменения в начальном и общем образовании в Западной Европе в XVII в.
2. Педагогическая мысль Нового времени.
3. Вклад Я. А. Коменского в развитие мировой педагогической мысли.

1. Изменения в начальном и общем образовании в Западной Европе в XVII в. Принцип сословности, унаследованный от Средневековья, в соответствии с которым наилучшие школы предназначались для дворянства и духовенства, становился все более ощутимым фактором снижения интеллектуального потенциала наций. Предпринимаемые попытки реформировать образование на светских началах наталкивались на оппозицию церкви, остававшейся духовным и организационным центром школьного дела. Однако устои средневековой феодальной школы *постепенно разрушались*. Увеличивался приток в учебные заведения детей *третьего сословия* (крестьян и горожан). Усилилось влияние *светского образования*, что выразилось в расширении программ «мирских дисциплин», успешном соперничестве общинных школ с церковными.

Развитие начального образования. К началу Нового времени начальная школа не справлялась со своими задачами. Начальные школы устраивались в основном в частных домах, часто в жалких лачугах, ученики ютились в тесноте; школы скупо поддерживались как властями, так и церковью. В содержание занятий по-прежнему входило заучивание азбуки, чтение по слогам, зазубривание молитв и церковное пение. Катехизис, Псалтырь и сборник церковных песнопений были основными книгами. Школы страдали от переполненности учащимися и неподготовленности учительского персонала. В них царила муштра и физические наказания: затрещины, пощечины, щелканье по носу, таскание за волосы, розги и т. п. В сельской школе на учительской должности нередко были отставные солдаты, ремесленники – сапожники или портные, которым обучение детей давало лишь дополнительный заработок. Такие учителя сами могли лишь читать и писать, в лучшем случае – считать. Поэтому не все учащиеся одолевали даже азбуку, склады и чтение слов. Однако при всех недостатках масштабы и эффективность начального обучения на протяжении XVII в. тем не менее *неуклонно повышались*.

Изменения в полном общем среднем образовании. До XVII в. средние учебные заведения в Западной Европе носили *консервативный характер*. Средние школы и гимназии предназначались для зажиточных сословий, преимущественно для дворянства. Содержание образования ограничивалось, как правило, теологией и латынью, греческий язык считался второстепенным. Родной язык, арифметика, геометрия, естественные науки *не входили* в содержание образования. В школах, гимназиях и университетах царил дух формализма и схоластики. На протяжении всего XVII в. практически во всех западноевропейских странах происходило становление учебных заведений классического типа: в Германии – *городская (латинская) школа и гимназия*, в Англии – *грамматическая школа*, во Франции – *колледж*.

В *Германии*, например, в XVII в. было учреждено свыше 100 городских латинских школ, прообразом которых выступали немецкие латинские школы XVI в., работающие по планам и учебникам одного из крупнейших немецких гуманистов *Филиппа Меланхтона* (1497–1560). Современники дали ему титул «Magister Germanie» – наставник Германии. В XVII в. трехклассные латинские школы разветвлялись в 5–6-классные и 8–9-классные, которые впоследствии стали называться гимназиями. Цель гимназий – подготовка чиновников феодальных княжеств и подготовка лиц, предназначенных себя для «ученых профессий» (юристов, врачей), к университету. В латинских школах и гимназиях постепенно отменяется требование разговаривать на переменах на латинском языке. Ставилась задача подготовки галантного молодого человека, умеющего вращаться в «высшем обществе» (подражание французскому дворянству). В связи с этим был введен целый ряд новых предметов: немецкий (родной), французский, английский языки, геометрия, астрономия, генеалогия и геральдика, история, военные науки, архитектура. Кроме того, в Германии этого периода появляются *рыцарские академии* – привилегированные учебные заведения, предназначенные для подготовки знатного юношества к придворной, военной и гражданской службе.

В Англии в XVII в. *грамматические школы* развивались по образцу открытых в XIV–XVI вв. средних школ – Винчестерской, Итонской, Лондонской. Они продолжали быть независимыми от надзора и финансирования государства и обеспечивались за счет частных благотворительных средств. В содержание обучения входили: латинская и греческая грамматика, чтение латинских и греческих авторов, переводы с английского языка на латинский и греческий, чтение Евангелия на греческом языке. Другие предметы в этих школах практически не преподавались. Особую роль среди грамматических школ играли большие *публичные школы*, которые также предназначались для элиты (в них насчитывалось не более 3 тыс. учащихся во всей Англии). По составу учеников, программам, предназначению публичные школы отличались друг от друга. Итонская школа поддерживала традиционные связи с монархией. Вестминстерская – с государственными торговыми учреждениями Лондона и юристами. В новой публичной школе Гарроу жил дух либерализма и симпатий к идеям Французской революции.

Во Франции в XVII в. основным типом общеобразовательного учреждения становится *коллеж*. Интересный опыт оставили коллежи двух типов: Пор-Рояля и Оратории. Первая школа (коллеж) *Пор-Рояля* была открыта в 1637 г. в предместье Парижа, носившем такое же название. Классы в школе были небольшими – 5–6 учеников на 1–2 учителей. Педагоги отрицательно относились к оценкам, полагая, что они побуждают школяров к нездоровому соперничеству. Школы размещались в стороне от городской суеты, ближе к природе. Большая часть занятий направлялась на развитие способности к суждениям. Но это не означало, что учителя пренебрегали упражнениями в памяти учащихся: им приходилось заучивать значительный объем учебного материала. Школы давали *элементарное, общее и частично высшее образование*.

Программа школ Пор-Рояля была шагом вперед в модернизации образования. Родной язык считался первоосновой обучения, что выглядело новшеством на фоне тогдашней практики школьного образования. Ученики писали сочинения и письма на французском языке, используя собственный житейский опыт. Античных классиков часто изучали во французском переводе, делали переводы сами с латыни на французский и наоборот. На занятиях по истории, географии, математике они получали знания об окружающем мире. Использовались географические карты, изображения орудий труда, предметы быта и др. Полная программа предназначалась для мальчиков и юношей. Девочек обучали по более простому курсу: катехизис, чтение, письмо.

Коллежи «Оратории» стали возникать в самом начале XVII в. (1611). В них в основном готовили *приходских кюре*. В центре программы были изучение религиозных догматов, античная литература и древние языки, преподавались некоторые сведения из естественных наук. Не поощрялось схоластическое обучение – «пустопорожние рассуждения». Коллежи «Оратории» шли по пути реформы содержания образования. Отечественный язык, литература и история являлись основой обучения. Более заметное место по сравнению с другими коллежами занимали дисциплины современного цикла: естественные науки, математика, история, география. Одним из лучших учебных заведений считался коллеж Жюйи, где, помимо указанных новшеств, практиковались более короткие поурочные и ежедневные занятия. Циклу дисциплин обучал один преподаватель. Устраивались дополнительные занятия с приглашением специалистов.

2. Педагогическая мысль Нового времени. В XVII в. педагогическая мысль Западной Европы развивалась в новых экономических и общественных условиях. Появляется небывалое число трактатов, в которых выражено *стремление сделать личность свободной*, обновить посредством воспитания и обучения духовную природу человека. Педагогическая проблематика становится одним из *приоритетных направлений* философских произведений. Общественная мысль стремилась превратить педагогику в *самостоятельную область исследований*, отыскать закономерности педагогического процесса.

В педагогических трактатах намечалась *новая модель воспитания*. Например, в анонимном труде французского автора «Максимы о воспитании молодого сеньора» (1690) было предложено осуществлять одновременно «аскетическое и политическое воспитание». XVII столетие было временем *рационализма и индивидуализма*, выразившихся в соответствующем осмыслении природы человека и воспитания. Росла роль образования в процессе вхождения личности в общество, что также получило отражение в педагогической мысли. В отличие от прежней гуманистической

образованности, новая педагогика стремилась основывать выводы из данных экспериментальных исследований. За очевидность принималась значительная роль естественнонаучного, светского образования. Примером проявления указанных тенденций служат педагогические взгляды видных европейских мыслителей XVII в. – Ф. Бэкона, В. Ратке, Р. Декарта, Я. А. Коменского.

Фрэнсис Бэкон (1561–1626) – английский философ. Целью научного познания считал изучение сил природы путем последовательных экспериментов. Провозгласив власть человека над природой, Ф. Бэкон вместе с тем видел его частью окружающего природного мира, т. е. фактически признавал *принцип природосообразного* познания и воспитания. В 1623 г. он издал трактат «*О достоинстве и усовершенствовании наук*», в котором предложил новую классификацию наук, наметил те научные дисциплины, которые еще должны быть созданы. В этой классификации нашла свое место и педагогика, правда, весьма своеобразное. Преподавание Ф. Бэкон еще не относил к педагогике. Он подразделял теорию преподавания на три раздела: теорию органа речи, теорию метода речи и теорию украшения речи. Автором предусматривались два приложения к науке о преподавании: *критика и педагогика*. Под критикой понималось книговедение (нечто предшествующее современной библиографии и литературоведению), под педагогикой – *руководство чтением книг* (с учителем или самостоятельно). Известно также сочинение Ф. Бэкона «Опыты», состоящее из 58 сравнительно коротких заметок («Об истине», «О красоте», «О высокой должности» и др.). В них он излагает вопросы человеческой природы, затрагивает проблемы воспитания и самовоспитания, говорит о значении для человека привычки. Обратим внимание на такие его педагогические высказывания: «Люди думают сообразно природным наклонностям; говорят сообразно познаниям и внутренним мнениям; но поступают они сообразно привычке»; «У возраста есть свои законы, и их надо учитывать: молодые люди более склонны изобретать что-то, чем судить о чем-то, осуществлять, чем советоваться, носиться с разными проектами, чем заниматься определенным делом».

Вольфганг Ратке (1571–1635) – немецкий педагог, дидакт-реформатор. Педагог стремился к установлению естественного и природосообразного метода обучения: «В обучении нужно следовать природе; противоестественное и насильственное обучение вредно, ослабляет природную силу способностей». В работе «*Всеобщее наставление*» Ратке сделал попытку обосновать основные требования к обучению, которые впоследствии стали называть принципами обучения. Вот некоторые из них: «Сначала должен изучаться предмет сам по себе, а потом уже относящиеся к нему правила»; «Пусть все изучается посредством индукции и эксперимента»; «Все сначала на отечественном языке»; «Все без принуждения»; «Соблюдать однообразие преподавания во всех предметах»; «Должно многократно повторять одно и то же»; «Ничто не должно быть заучиваемо наизусть без понимания». В. Ратке выступал с требованиями всеобщего обучения на родном языке, передачи школьного дела в руки светских властей. В. Ратке первым ввел в педагогический обиход термин «дидактика», под которой понимал «не только знание преподаваемого предмета, но также и способность к преподаванию, знание искусства обучения».

Рене Декарт (1596–1650) – французский мыслитель. Р. Декарт воспринимал природу как некий механизм, законы которого можно постичь лишь разумом. Воспитание заключается в мысленном освоении мира: «Мыслю, следовательно, существую». В ходе воспитания, считал Декарт, необходимо преодолевать издержки детского воображения, при котором предметы и явления видятся не такими, какие они есть на самом деле. Подобные свойства ребенка идут против нравственности, утверждал он. Будучи убежден в нравственном и интеллектуальном вреде детского эгоцентризма, Декарт советовал прилагать максимум усилий для развития у учащихся способности суждений, самостоятельного и верного осмысления собственных поступков и окружающего мира.

3. Вклад Я. А. Коменского в развитие мировой педагогической мысли. *Ян Амос Коменский* (1592–1670) – чешский педагог, самый яркий представитель педагогической мысли XVII в. Принято считать, что именно с Я. А. Коменского современная педагогика берет отсчет, так как он был первым, кто *пытался отыскать и привести в систему закономерности обучения и воспитания*. Я. А. Коменский внес крупный вклад в развитие дидактики. В 1632 г. он написал на чешском языке книгу «*Великая дидактика*», в 1633–1638 гг. перевел ее на латинский язык, а в 1657 г. она была издана в Амстердаме. В подзаголовке к названию книги Я. А. Коменский напи-

сал, что она «содержит универсальную теорию учить всех всему». Историческая заслуга Я. А. Коменского заключается в том, что он выдвинул *принцип природосообразности*, т. е. считал, что человек является частью природы, и поэтому воспитание должно подчиняться универсальным законам природы. Взяв за основу общие закономерности природы, Я. А. Коменский делает из них выводы для обучения и воспитания.

Я. А. Коменский высказал ряд теоретических положений, касающихся школьного учебника, и эти положения осуществил на практике – *составил несколько образцовых для своего времени учебников*. Первый из них «*Открытая дверь к языкам*» был пособием нового типа, где вместо традиционного догматического изучения грамматики и синтаксиса предлагался новый метод усвоения языка на основе познания элементов реального мира. Это пособие содержало 8 тысяч латинских слов, из которых были составлены простые предложения, сгруппированные в небольшие рассказы-статьи о важнейших явлениях окружающей жизни. Второй учебник «*Мир чувственных вещей в картинках*» является своеобразной детской энциклопедией первоначальных знаний. Книга состоит из 150 статей, в изобилии снабжена рисунками и представляет собой *первый школьный учебник*, построенный на принципе наглядности. Для правильной постановки дошкольного воспитания Я. А. Коменский считал необходимым составление рекомендательных пособий для родителей и сам создал такое пособие под названием «*Материнская школа*».

Заслугой Я. А. Коменского является то, что он дал четкое толкование основных принципов обучения: *наглядности* («золотое правило дидактики») – «Все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами...»; *сознательности* – «Ничего не следует заставлять заучивать наизусть, кроме того, что хорошо понято рассудком»; *последовательности* – «В обучении – идти от простого к сложному, от общего к частному, от конкретного к абстрактному»; *систематичности* – «Знания важно давать в системе»; *прочности* – «Обучение нельзя довести до основательности без возможно более частых и особенно искусно поставленных повторений и упражнений». Важное значение Я. А. Коменский придавал организационной работе школы. Он установил понятие школьного года с его делением на четверти, ввел каникулы, определил продолжительность учебного дня: 4 часа в начальной и 6 часов в средней школе. *Обосновал классно-урочную систему обучения*, при которой учитель должен был перейти от индивидуальной и индивидуально-групповой форм обучения к коллективной. Основной формой обучения педагог считал урок и дал указания по его планированию и проведению.

Важное место в педагогическом учении Я. А. Коменского занимает *проблема роли учителя* в воспитании детей. Быть учителем, пишет он, чрезвычайно почетно, ибо ему вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем. Я. А. Коменский сравнивает учителя с садовником, который ухаживает за детьми, как за растениями в саду. Но чтобы быть таким, учитель должен уважать себя и свою профессию. А если учителю не хочется работать в школе, его профессия ему в тягость, пусть он оставит школу, и никто не должен ему в этом мешать. Важнейшее качество учителя – вера в ученика, постоянное стремление прийти к нему на помощь. В этом плане интересны суждения Я. А. Коменского о плохом учителе, который как бы не видит своих учеников, швыряет им задания, как собакам кости и приходит в бешенство, когда эти задания не выполняются. Педагог считал, что отношение ученика к школе, к учению целиком определяется учителем. Это должны понимать родители и очень бережно поддерживать авторитет учителя в глазах ученика.

Лекция 10 Развитие педагогической мысли в странах Западной Европы в эпоху Просвещения (самостоятельное изучение)

1. Педагогические воззрения Дж. Локка.
2. Педагогические идеи французского Просвещения.
3. Концепция воспитания Ж.-Ж. Руссо.

1. Педагогические воззрения Дж. Локка. Эпоха Просвещения в Западной Европе длилась с 60-х гг. XVII до конца XVIII в. Представители этого неоднородного идейного течения сходились на критике сословного воспитания и образования, выдвигали новые идеи, пронизанные

стремлением приблизить школу и педагогику к меняющимся социальным условиям, учитывать природу человека. Провозглашалась свобода совести и равное право представителей всех конфессий на религиозное образование. Усиливаются стремления обеспечить национальное воспитание. Меняются трактовки воспитания идеальной личности. Если в XVII в. речь шла прежде всего о благородном человеке, то в XVIII в. – о просвещенном гражданине. Идеи Просвещения должны были соединить задачи образования с потребностями промышленников, ремесленников, торговцев.

Движение Просвещения развивалось в соответствии с национальными условиями. В Англии педагогические идеи Просвещения были развиты целой плеядой мыслителей: Дж. Мильтоном (1608–1674), У. Петти (1623–1687), Дж. Локком (1632–1704), Д. Беллерсом (1654–1725), Т. Пейном (1737–1809), Дж. Пристли (1733–1804) и др. Заметный след в развитии идей воспитания и обучения подрастающего поколения оставило творчество английского просветителя Дж. Локка.

Джон Локк (1632–1704) – английский философ, просветитель, педагог. Родился в семье провинциального адвоката. В своем философском труде «*Об управлении разумом*» Дж. Локк стремился доказать, что в сознании человека нет врожденных идей и представлений и что душа человека – это «чистая доска» (*tabula rasa*), на которой можно писать, что угодно. Из этого положения прямо выводилась высокая оценка воспитания: «Из всех людей, с которыми мы встречаемся, девять десятых их становятся тем, чем они есть – добрыми или злыми, полезными или нет благодаря воспитанию. Оно-то и создает огромную разницу между людьми». Педагогические взгляды наиболее ярко изложены Дж. Локком в труде «*Мысли о воспитании*».

Цель воспитания – подготовка джентльмена, наилучшим образом пригодного для жизни в обществе. Джентльмен – предприимчивый человек, процветающий в обществе, утонченный в обращении, высшая мудрость которого – умение приумножить свое богатство. *Цель обучения* – создание образованного человека, имеющего практические полезные знания и способного действовать в любой обстановке. Воспитание джентльмена – это воспитание характера. Он должен получить всестороннее воспитание: физическое, нравственное, умственное, трудовое. Интенсивнее всего характер формируется дома, следовательно, джентльмен должен воспитываться в семье. Школа, по мнению просветителя, это учреждение, где «собрана толпа дурно воспитанных мальчиков». Дело воспитания надо поручать подготовленному, солидному воспитателю, лучше, если это будет гувернер из разорившейся дворянской семьи.

На первое место в своей теории Дж. Локк выдвигает *физическое воспитание*. Надо воспитывать человека физически здоровым – это основа счастья. Для этого нужна разумная организация жизни ребенка, т. е. умеренность в питании, одежде, развлечениях. «В здоровом теле – здоровый дух», то, что нужно для дел человека и его благополучия. Важную роль в воспитании джентльмена Локк отводит *приобретению опыта*, необходимого для практической деятельности. *Нравственное воспитание* Дж. Локк связывает с формированием твердого характера, развитием воли и нравственным дисциплинированием. Признавал роль среды, обстановки в воспитании: «Примите за несомненную истину, что какие бы наставления ни давали ребенку и какими бы мудрыми уроками благовоспитанности ни пичкали его ежедневно, наибольшее влияние на его поведение будет все-таки оказывать компания, в которой он находится, и образ действий тех, кто ходит за ним». Важное значение придавал формированию привычек и считал, что они создаются и закрепляются *упражнениями*.

В книге «*Мысли о воспитании*» Дж. Локк целые разделы посвящает проблемам нравственного воспитания («Капризы», «Побои», «Награды», «Примеры», «Правила»). Вот некоторые высказывания из этих разделов: «Я не могу признать полезным для ребенка какое бы то ни было наказание», «Побои и все прочие виды унижающих телесных наказаний не являются подходящими мерами дисциплины в воспитании детей», «Детей не следует учить при помощи правил, которые всегда могут ускользнуть из их памяти», «Нужно тщательно избегать поощрения детей посредством награждения их вещами, которые им нравятся, ибо это закладывает основу будущих пороков».

Джентльмен должен получить и *умственное воспитание*. При этом следует опираться на любознательность, интерес ребенка и давать ему те знания, которые пригодятся в жизни. Для изучения педагог рекомендовал следующие дисциплины: родной язык, рисование, география, арифметика, астрономия, история, этика, а также музыка, танцы, манеры хорошего поведения,

фехтование, верховая езда и др. Важное место в теории Локка занимают *ремесло, ручной труд*. Хорошее знание ремесла, поясняет педагог, делает человека независимым. Труд же предупреждает праздность, дает прекрасное занятие, воспитывает личность.

2. Педагогические идеи французского Просвещения. Одной из основных целей французского Просвещения была борьба со средневековыми идеями и институтами воспитания и обучения. Начало такой борьбы связано с публикацией «*Духа законов*» (1748) французского просветителя *Шарля Луи Монтескье* (1689–1755). Монтескье выдвинул следующую программу: формирование подрастающего поколения на идеалах конституционного государства, неприятие деспотии абсолютной монархии, замена сословной школы системой демократического национального образования, где каждый гражданин приобщается к знаниям.

Совершенно исключительной была в этот период роль Франции в распространении *энциклопедических знаний*. Французское Просвещение дало миру «*Энциклопедию*», в полном виде ее название выглядело так: «*Великая Французская энциклопедия, или толковый словарь наук, искусств и ремесел*». Издавалась в течение почти 30 лет с 1751 по 1780 г. (17 основных томов, 11 дополнительных томов, 2 указательных тома). Она представляла собой свод знаний эпохи, имевший просветительский, педагогический смысл. Многие ее статьи были написаны простыми ремесленниками – ткачами, механиками, пекарями. Просветители-энциклопедисты верили в природные силы человека, стремились формировать его в полезном для общества направлении, развивать способности каждого. Общая идея энциклопедистов – заменить догматическое, оторванное от жизни образование воспитанием нового человека. Сделав вывод о равенстве выходцев из всех слоев, они предлагали планы просвещения *третьего сословия*. Наиболее яркими представителями французского энциклопедизма эпохи Просвещения являются: К.-А. Гельвеций, Д. Дидро, Ф. Вольтер.

Клод-Адриан Гельвеций (1715–1771) – философ-материалист, просветитель. В 1758 г. вышла в свет знаменитая книга Гельвеция «*Об уме*». Власти осудили и запретили эту книгу как направленную против религии и существующего строя. Книга была публично сожжена. Гельвеций уехал за границу и в это время написал новый труд «*О человеке, его умственных способностях и его воспитании*» (1773).

Большое значение Гельвеций придавал формированию человека под *влиянием среды и воспитания*: таланты и добродетели каждого индивида являются не следствием его природной организации, а результатом полученного воспитания. «Воспитание всемогуще, – восклицал Гельвеций, – гений и тупица – одинаковые продукты воспитания». Доброта, разъяснял Гельвеций, не является врожденным нравственным свойством человека. Иначе не было бы того часто наблюдаемого явления, что один отец содержит восемь сыновей, но восемь сыновей не могут прокормить одного отца. Не принадлежит к природным качествам и зло, оно тоже формируется жизненными обстоятельствами: «Не доброта и не злость, а интерес – вот что врожденно человеку».

Дени Дидро (1713–1784) – философ, писатель, композитор, педагог. Считается *основателем* Энциклопедии и автором многих ее статей (около 1000). Как философ-материалист Д. Дидро придавал большое значение *ощущениям*, однако он не сводил к ним познание, а справедливо указывал, что важную роль в этом играет переработка ощущений *разумом*. Об этом он писал в своей работе «*Письма слепых в назидание зрячим*» (за которую, кстати, был арестован властями). Он уподоблял человека музыкальному инструменту, клавишами которого являются органы чувств: когда природа нажимает на них, появляются ощущения и понятия. Однако органы чувств – это только свидетели, суждение же есть результат деятельности разума на основе полученных от них данных.

Д. Дидро высоко ценил роль воспитания, однако, в отличие от К. Гельвеция, не считал его всемогущим. Он написал в форме диалога известный трактат «*Систематическое опровержение произведения Гельвеция «Человек»*». Д. Дидро решительно опровергал положение Гельвеция, что воспитание может сделать все. Он считал, что воспитанием можно достигнуть многого, однако воспитание развивает то, что дала ребенку природа. Путем воспитания можно развить хорошие природные задатки и заглушить дурные, но лишь в том случае, если воспитание будет учитывать физическую организацию человека, его природные особенности, в также обстоятельства.

Франсуа Вольтер (1694–1778) – философ, историк, публицист, писатель. Своим огромным авторитетом Вольтер поддержал идею издания «*Энциклопедии*», помещал в ней многие свои

статьи. Творческая деятельность Вольтера чрезвычайно многогранна. Он был крупным философом, математиком, проявил себя во всех жанрах поэтического искусства. В известном французском издании того времени (издание Молана) сочинения Вольтера составили 50 томов по 600 страниц каждый.

Вольтер – автор выдающихся при его жизни исторических трудов: «История Карла XII» (1731), «Век Людовика XIV» (1751), «История России в царствование Петра Великого» (1759–1763), «Опыт о нравах и духе народов» (1756–1769), «История Парижского парламента» (1769) и др. Для позднего периода творчества Вольтера характерны *философские повести*, через которые он также доносил свои просветительские идеи. К ним относятся: «Кандид, или Оптимизм» (1759), «Простодушный» (1767), «Царевна Вавилонская» (1768). В этих произведениях Вольтер выступает против христианской догмы о predetermined греховности земного мира и наказания людей за эту греховность, выдвигает проблему добра и зла, терпимости к людским недостаткам наряду с обличением общественных пороков. Своими философскими повестями Вольтер пропагандирует материализм, пытается разъяснить сущность вещей, границы человеческих познаний, правильность теории «врожденных идей». Касается Вольтер в этих работах и социальных вопросов: обличает бессмысленные кровопролитные войны, угнетение человека человеком, разврат, корысть, мошенничество, насилие над человеческой волей: «Люди несколько извратили природу, ибо они вовсе не рождаются волками, а становятся ими».

Еще при жизни Вольтер вызывал живой интерес в России. С ним были знакомы Петр I и Екатерина II, вели переписку такие просвещенные русские аристократы, как сатирик Антиох Кантемир, русский посол в Голландии Д. А. Голицын, князь Юсупов, княгиня Дашкова-Воронцова. Творчество Вольтера поддерживали русские просветители А. И. Радищев, Н. И. Новиков (издал 16 произведений Вольтера в переводе на русский язык), Д. И. Фонвизин и др. Им особо импонировали зажигательные революционные идеи, борьба против феодально-абсолютистского строя, осуждение церкви и ее вредной роли для общества, мысли о равенстве всех людей, терпимости друг к другу. Для педагогики очень важны идеи Вольтера *о влиянии наследственности, среды и воспитания* на развитие личности. Отвергая какие бы то ни было врожденные идеи и наследственное различие людей, Вольтер писал: «Можно было бы поверить в прирожденные феодальные права дворянства, если бы рыцари рождались со шпорами на пятках, а крестьяне – с седлами на спине!» Об этом же писал Вольтер и в своем «Философском словаре»: «Все смертные равны. И не рождением, а доблестями различаем их».

3. Концепция воспитания Ж.-Ж. Руссо. Наиболее ярко среди представителей французского Просвещения выделяется фигура *Жан-Жака Руссо* (1712–1778) – философа, писателя, просветителя. Родился Руссо в Женеве в семье часовщика. В тридцатилетнем возрасте приехал в Париж, где познакомился с новой буржуазной интеллигенцией – публицистами и философами. В 1749 г. победил на конкурсе Дижонской академии сочинений на тему «*Способствовал ли прогресс наук и искусств улучшению или ухудшению нравов?*» Ответив на этот вопрос резко отрицательно, Ж.-Ж. Руссо показал, что прогресс общества только ухудшал нравы людей. Науки расцветают, а люди становятся все более безнравственными. Этот трактат принес 37-летнему автору имя и славу большого философа, за работу была присуждена первая премия.

Мировую известность Ж.-Ж. Руссо приобрел благодаря педагогическому роману «*Эмиль, или О воспитании*» (1762). Этот роман имел огромное значение для педагогики. Его автор никогда не был ни учителем, ни педагогом в общепринятом понимании (он даже собственных детей не воспитывал), но для него педагогические вопросы были вопросами преобразования общества на гуманистических нравственных основах. В романе Руссо показывает идеал воспитания для того, чтобы выйти в общество «свободы, равенства и братства». Но возникает вопрос, кого же надо воспитывать для будущего общества? Детей тружеников воспитывать не надо, так как они уже воспитаны самой жизнью. Надо перевоспитывать феодалов, аристократов, тунеядцев, надо воспитывать их детей и мир станет иным. Поэтому свой идеал воспитания он рисует на примере Эмиля, происходящего из знатной семьи, которого следует сделать мелким буржуа.

Появление романа вызвало раздражение у королевских чиновников и духовенства. Сразу же после выхода в свет книга оказалась под запретом. Спустя 10 дней после публикации весь па-

рижский тираж сожгли на костре. Против автора было возбуждено судебное разбирательство. Римский папа Климентий X предаёт Руссо анафеме. Русская императрица Екатерина II писала после прочтения романа: «Особенно не люблю я эмильевского воспитания». Воззрения Ж.-Ж. Руссо сыграли исключительно важную роль в развитии педагогических идей Просвещения. «Эмиль» породил небывалый общественный интерес к проблемам воспитания. Во Франции за 25 лет, истекших со дня появления «Эмиля», было опубликовано вдвое больше работ по вопросам воспитания, чем за предшествующие 60 лет. Что же представляет собой педагогическая концепция воспитания Ж.-Ж. Руссо?

Теория естественного свободного воспитания. Дети должны воспитываться, по Ж.-Ж. Руссо, естественно, сообразно с природой. Это значит, что в воспитании надо учитывать возрастные особенности ребенка: «Природа желает, чтобы дети были детьми, прежде чем они станут взрослыми». Педагог считал, что воспитание люди получают из трех источников: от природы, от самих людей и от вещей. *Воспитание природой* осуществляется путем «внутреннего» развития человеческих способностей, развития органов чувств. *Воспитание людьми* – это приучение человека использовать развитие этих способностей и органов. *Воспитание от вещей* – это собственный опыт от тех объектов, которые воздействуют на человека. Правильным воспитание будет тогда, когда все три фактора действуют согласованно, в одном направлении. Поскольку воспитание природой от нас не зависит, надо приравнивать к нему воспитание, даваемое людьми, используя и воспитание, даваемое вещами, поскольку оно в известной мере зависит от людей.

В непосредственной связи с естественным воспитанием находится, по мнению Ж.-Ж. Руссо, и *свободное воспитание*. Первое из естественных прав человека – свобода. Опираясь на это положение, педагог выступает против стесняющих феодальных порядков, против схоластической школы с ее зубрежкой, суровой дисциплиной, телесными наказаниями. Он считает, что свободно развивающийся ребенок станет настоящим новым человеком. Однако Ж.-Ж. Руссо не устраняет направляющей роли воспитателя, который руководит интересами своего воспитанника, причем так, что сам ребенок этого не замечает. Идея о том, что свобода – одно из естественных прав человека, а роль педагога заключается в развитии активности, инициативы ребенка, в косвенном и тактичном руководстве без принуждения, – взяли за основу представители концепции свободного воспитания, получившей широкое распространение в конце XIX – начале XX в.

Руководствуясь идеями естественного свободного воспитания, Ж.-Ж. Руссо предлагает свою возрастную периодизацию. Жизнь своего воспитанника Ж.-Ж. Руссо делит на 4 периода. *Первый период* – младенческий возраст с рождения до 2 лет. В основе характеристики периода – *идея свободы*. На первом плане физическое воспитание. *Второй период* – детский возраст («сон разума») – с 2 до 12 лет. В основе характеристики периода: 1) *идея развития органов чувств*; 2) *идея собственности*; 3) *идея дисциплины*. Второй этап тесно связан с развитием ощущений и внешних чувств (осознаний). *Третий период* – отрочество (с 12 до 15 лет). Сопровождается реализацией *идеи умственного и трудового воспитания*. До 12 лет ребенок воспитывался на том, что необходимо, с 12 лет – на том, что полезно. С этого времени начинается период так называемого положительного воспитания. *Четвертый период* – юность (период «бурь и страстей») – 15–18 лет. В основе характеристики периода – *идея нравственного воспитания*. Ж.-Ж. Руссо один из первых рассматривает нравственность как процесс, имеющий этапы: а) формирование доброго чувства; б) воспитание добрых суждений; в) развитие доброй воли.

С современной точки зрения воспитательная концепция Ж.-Ж. Руссо имеет много *недостатков и спорных положений*. К ним можно отнести: ложную предпосылку о том, что ребенок родится идеальным; убеждение в том, что воспитать человека для общества можно вне общества; недооценку возможностей цивилизации, опыта человечества, значения книги, знаний вообще. Однако в тот период концепция воспитания Ж.-Ж. Руссо была *исключительно прогрессивной* и открывала новые пути в развитии педагогики. В частности, ее прогрессивность выражалась в критическом отношении к средневековой системе воспитания; утверждении прогрессивного идеала воспитания; выступлении в защиту детства; постановке воспитанника в активную позицию поиска знаний; защите идеи безрелигиозного воспитания.

Тема 1.6 Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках

Лекция 11 Просвещение и школа в России в XVII–XVIII вв.

1. Школьное образование в Русском государстве в XVII в.
2. Просветительные реформы в России в первой половине XVIII в.
3. Образование и воспитание в России во второй половине XVIII в.

1. Школьное образование в Русском государстве в XVII в. В Московском государстве XVII в. возросло феодальное земледелие, развились ремесла, торговля, возникла крепостная мануфактура. Рост крепостной эксплуатации обострил классовую борьбу. Усилились противоречия между духовными и светскими феодалами. Шла борьба между боярством и усиливавшимся дворянством. В борьбе с интервентами развивалось национальное самосознание русского народа. Все эти обстоятельства общественной жизни Русского государства определили большие сдвиги в развитии русской культуры, усилили потребность в просвещении и обусловили развитие школы и педагогической мысли, особенно во второй половине XVII в.

В этот период издается много литературных произведений и значительно меняется их характер: создается ряд светских литературных произведений, в том числе сатирических, в частности, направленных против духовенства; появляется большое количество переводных сочинений, много азбуковников, которые быстро раскупаются; развивается книгопечатание. В течение второй половины XVII в. только на Московском печатном дворе издается свыше 300 тысяч печатных букварей, которые быстро раскупаются. Происходит переход от обозначения чисел славянскими буквами к так называемой арабской цифровой системе, что имело громадное значение для развития математических знаний. Значительно возрастает число школ различных типов.

Школы грамоты. Они давали начальное, элементарное образование. В содержание начального образования входило: чтение и письмо на славянском языке, счет, закон божий и кое-где церковное пение. Девочки в школах не обучались. Лишь в царских и некоторых боярских семьях велось первоначальное обучение девочек, для чего приглашались домашние учителя. мальчики поступали в школу в различное время года, преимущественно 1 декабря в день пророка Наума. Поэтому в народном календаре святого Наума называли «Грамотником» и говорили: «Наум наведет на ум». Приводили новых учеников в школы и в день святых бессребренников Космы и Дамиана (1 ноября). Количество учеников в школах грамоты было невелико: от 3 до 20 человек, возраст учеников был различен, хотя большей частью обучение начинали, когда мальчику исполнилось 7 лет.

Школы располагались в обычных домах, где проживал дьякон или учитель. Это могли быть и просторные избы, которые строили всей деревней. Простой была и школьная мебель. Дети сидели на скамейках за одним длинным столом. Парты появились позже. Изобрел ее офтальмолог и гигиенист профессор Московского университета Ф. Ф. Эрисман. В этой конструкции стол и скамья были соединены вместе в группу (по латыни «групп» – «партис», поэтому и называли ее «парта»).

Были и школьные доски. У каждого ученика была своя маленькая доска в деревянной раме, покрытой слоем сланца-аспида, ее школьники использовали вместо тетрадей. Писали на ней грифелем, чтобы «открыть» новую «страницу» тряпочкой стирали написанный текст. Из аспидной доски выросла и большая школьная доска – на ней писали мелом. Сидели ученики вместе, но коллективных занятий учителя со всем составом учеников не было. С каждым учеником учитель занимался отдельно. Вызванный ученик кланялся учителю в ноги и затем, стоя, отвечал свой урок. Занятия продолжались до полудня. Затем наступал перерыв на два часа для обеда и отдыха, после чего занятия продолжались еще два часа. Определенного срока обучения не было. Каждый ученик приобретал навык чтения в зависимости от способностей и прилежания.

Греко-латинские школы. Развитие ремесла и торговли, усиление связей с Западной Европой, рост культуры Русского государства обусловили потребность в изучении *латинского языка*, который был в то время международным языком науки, торговли, дипломатических отношений. Во второй половине XVII в. в Москве возникает несколько греко-латинских школ. В 1649 г. при содействии боярина Ф. М. Ртищева (1626–1673) возникает греко-латинская школа в Андреевском монастыре (на Воробьевых горах). В ней обучалось до 30 человек, в том числе и сам Ртищев, гре-

ческому и латинскому языкам и «даже риторике и философии». В 1653 г. была открыта греко-латинская школа в Чудовом монастыре, во главе которой стоял известный ученый того времени Епифаний Славинецкий. В 1664 г. под руководством Симеона Полоцкого была открыта Заиконоспасская греко-латинская школа.

Славяно-греко-латинская академия. Первым высшим учебным заведением на Руси считается Киево-Могилянская академия (1615). В Москве такое учебное заведение было основано в 1687 г. Идея создания Академии была подсказана С. Полоцким. Первыми руководителями Академии были назначены греческие монахи братья Иоаникий (1639–1717) и Софроний (1652–1730) Лихуды, профессора Падуанского университета, которые сделали очень много для развития академии. Помимо ее организации, подбора преподавателей, они составили на греческом и латинском языках учебники грамматики, пиитики, риторики, логики и др. В 1694 г. старорусское духовенство добилось отстранения Лихудов от Академии, а в 1701 г. они были удалены из Москвы (их заточили в Новоспасском монастыре). Тогда же в Академии прекратилось вплоть до 1700 г. преподавание латыни. Однако через 5 лет по распоряжению Петра I они были освобождены и организовали в Новгороде славяно-греко-латинское училище. Это училище послужило основой создания в Новгородской епархии 14 грамматических школ.

Учебные книги в XVII в. В конце XVI в. появляется первая печатная «Азбука», созданная основателем книгопечатания *Иваном Федоровым* (1510–1583). Книга была напечатана во Львове, содержала усовершенствованную систему обучения грамоте и элементарную грамматику. Автор подобрал ряд текстов для закрепления и развития навыков чтения и письма, поместил в книге молитвы и наставления о том, как учить детей: «Насильственное учение не может быть твердым, но то, что приходит с радостью и весельем, закрепляется прочно». На первой странице даются все 45 букв алфавита, затем они приводятся в обратном порядке и третий раз располагаются вразбивку восемью колонками. Такое трехкратное повторение преследовало цель способствовать более твердому усвоению каждой буквы алфавита. После алфавита, слогов и примеров спряжения глаголов идут нравоучительные тексты для закрепления и развития навыков письма и чтения.

В 1634 г. в Москве была напечатана «Азбука» *Василия Бурцева* (неизв. – 1648), которая затем неоднократно переиздавалась. Она содержала славянскую азбуку, слоги, молитвы, символ веры, славянское обозначение чисел. В «Азбуке» выражено требование постепенности, последовательности и систематичности в обучении. Задача учителя – помогать детям продвигаться от незнания к знанию. Автор сравнивает ребенка с воском, в котором «чисто печать отображается», «также и учение в младости крепче вкореняется». В. Бурцев пытался свою «Азбуку» иллюстрировать и помещал на ее страницах гравюры. Всего В. Бурцевым было издано 17 книг тиражом 3 тысячи экземпляров. Наибольшей популярностью пользовались «Апостол» (1635), «Псалтырь» (1636), «Часослов» (1637).

В 1694 г. в Москве был напечатан первый *иллюстрированный букварь Кариона Истомина* (1650–1717). Букварь имел предисловие, в котором указывалось, что автор снабдил его иллюстрациями для «любезного созерцания», т. е. в целях наглядности. Каждая страница букваря отводится изучению одной буквы в порядке славянского алфавита. При этом дается ряд разных начертаний заглавных и строчных букв, славянских и греческих, приведено по 5–10 выгравированных на меди рисунков и названий предметов, начинающихся с данной буквы (например, на букву *Я*: яблоко, яблоня, ягоды, ястреб, яйцо, ящерица и др.).

Известен также «Букварь языка словенска» *Симеона Полоцкого* (1629–1680), выходца из Беларуси. Работая над букварем, С. Полоцкий использовал известные ему руководства и азбуки, отбирал наиболее ценное, улучшал методику обучения. Следуя традиции, он выделил две части – азбуку и материал для чтения, привел алфавит в прямом и обратном порядке, поместил двух- и трехбуквенные слоги. В «Букварь» включены материалы по стихосложению, сведения из синтаксиса. Заключает книгу «Увещание...», в котором автор высказывает мысль о пользе знаний в жизни каждого человека. Свои педагогические мысли С. Полоцкий изложил также в книгах: «*Псалтырь рифмованная*», «*Ветроград многоцветный*», «*Вечеря душевная*». Считал, что основную роль в формировании взглядов и привычек ребенка играют воспитание и среда, родители и учителя. Пытался ответить на вопрос, почему у хороших родителей бывают плохие дети, и давал

ответ: причина – чрезмерная любовь матери, нетребовательность отца, взаимное попустительство. Огромное значение в воспитании С. Полоцкий придавал словам: «Ребенка легко склонить к доброму или злему ... с помощью слов».

К XVII в. относится чрезвычайно интересный памятник педагогики – труд *Епифания Славинецкого* (1600–1675) «*Гражданство обычаев детских*». Книга представляет собой сборник «благородных обычаев», изложенных в вопросах и ответах (всего 164 правила). Очень подробно даются указания, как правильно держать себя детям за столом, при встрече с кем-нибудь, в играх, в школе и т.д. Вот некоторые из этих правил: «Смеяться следует умеренно, но ни в коем случае не «ржати»; «Нельзя почесывать часто голову»; «Не следует руки под бока подпирати»; «Локтей на стол не класть»; «По окончании школьных занятий чинно выходить из школы, не бежать «подобно неистовым коням»; «Дома чинно, усердно и без «роптания» выполнять задания». В книге имеется много ссылок на Сократа, Овидия, Квинтилиана. Каждое правило в книге мотивировано и выражено в форме беседы (вопрос – ответ), материал для правил взят из жизни зажиточной русской семьи того времени. «Гражданство обычаев детских» считается не религиозным, а светским произведением: из 164 правил только 3 касаются поведения в церкви; во всех остальных правилах совершенно отсутствует религиозный элемент.

2. Просветительские реформы в России в первой половине XVIII в. Несмотря на значительные сдвиги в области просвещения во второй половине XVII в. Россия к началу XVIII в. во многом уступала западноевропейским государствам и вынуждена была пересмотреть свой курс развития, в том числе в сфере образования. Реформатором в этом плане выступил *Петр I* (1672–1725). Он желал своего рода интеллектуальной революции в России, в которой образование, в самом широком смысле этого слова, будет главной движущей силой. Но для большей части его правления интеллектуальный прогресс приобретал практичность и утилитаризм.

Для осуществления экономических реформ Петру I нужны были обученные национальные кадры. Для этого он использовал два пути: подготовку специалистов из числа русских людей за границей и создание собственной государственной системы образования. Именно в этот период в России начали смотреть на Европу как на своего рода образец. Возникла проблема «европеизации» российского воспитания и образования, которая выражалась в различных формах.

1. *Обучение молодых специалистов за границей.* Почти ежегодно молодые дворяне отправлялись для обучения за границу. Группы таких учеников были рассеяны по важнейшим городам Европы: в Венеции, Флоренции, Тулоне, Марселе, Париже, Амстердаме они учились в академиях живописному искусству, механике, навигации, инженерству, строительству кораблей, всяким ремеслам (медному, столярному, судовым строениям), учились танцевать, биться на шпагах, ездить на лошадях. Конечно, Петр I возлагал на посланных за границу большие надежды, думая, что они привезут оттуда столько же полезных знаний, сколько он сам набрал их в первую поездку в Голландию. Из многих заграничных учеников вышли впоследствии прославленные военачальники и инженеры. Но были и такие, которые не стремились ни к учебе, ни поддержанию репутации «добрых российских кавалеров». Многие из них привозили домой смесь заграничных пороков, а их приобретенные заграничные знания не всегда находили применение дома.

2. *Приглашение ученых и учителей в страну для ведения научно-педагогической деятельности.* Многих из них приглашал для работы в России сам Петр I. Так, по совету С. Полоцкого для руководства Славяно-греко-латинской школой из Падуанского университета были приглашены братья Лихуды. Будучи в Англии в 1698 г., Петр I подговорил на русскую службу профессора Абердинского университета Фарварсона, который затем стал учителем математики в навигацкой школе. Для обучения детей дворян, бояр, торговцев иностранным языкам были привлечены пастор Эрнст Глюк, который затем привлек еще 10 иностранных учителей, переводчик с немецкого Швиммер. Директором морской академии был француз барон С.-Илер. К обучению привлекали пленных французов, немцев и шведов.

3. *Покупка заграничных книг.* В 1717 г. во время поездки во Францию и Нидерланды Петр I приобрел в Амстердаме 36-томное издание по истории Византийской империи. Библиотекарь Петра I И.Д. Шумахер в 1722 г. привез из-за границы почти 600 книг, купленных для царя.

4. *Переводы зарубежных авторов.* Петр I приказал перевести на русский язык «сочинения иностранных ученых, наиболее достойных внимания или по глубокомыслию, или по практической пользе в общежитии». Для этих целей содержались специальные «нарочные переводчики». Из молодых русских, получивших образование в Западной Европе во время правления Петра I, приблизительно 60 по возвращении домой использовались как переводчики. Причем, царь требовал от переводчиков избегать «высоких славянских слов и использовать простую русскую речь». В 1710 году Петр I ввел вместо церковнославянского *гражданский алфавит* и приказал печатать на нем все книги. Значительным событием в славянской педагогике был перевод учебных книг Я. А. Коменского по указанию самого Петра I. В течение XVIII в. книги великого чешского педагога издавались несколько раз. До сих пор в крупнейших библиотеках России находится свыше 60 произведений Я. А. Коменского, напечатанных в XVII–XVIII вв.

Объективное рассмотрение состояния просвещения в России в XVIII в. показывает наличие определенного уровня грамотности в стране, без которого было бы невозможно постигнуть науку в западноевропейских университетах. Введение гражданского алфавита, развитие книгопечатания способствовали изданию научных трудов, учебников, календарей, русских летописей, словарей, первой газеты «Санкт-Петербургские ведомости». После учреждения в 1725 г. Санкт-Петербургской академии наук в ее деятельности было выделено 4 ведущих направления: *научно-исследовательское, технико-прикладное, культурно-просветительское, педагогическое.* Показателем распространенности книжного знания являются сведения о наличии богатейших библиотек в монастырях и частных собраниях. С 1755 г. начинают выходить российские журналы, в которых помещались педагогические материалы.

Благодаря петровским преобразованиям новая культура России XVIII в., основанная на исконно русских традициях, имела отпечаток западноевропейской цивилизации. Общекультурное развитие страны базировалось на образовании, просвещении, поэтому одной из ведущих задач государства Петр I считал *переустройство школьного дела.* Уже в начале века проявились светские государственные школы различных типов. Они имели ярко выраженный характер реально-го учебного заведения с профессиональным уклоном.

Школа навигацких наук. Она открылась в Москве в 1701 г. и занималась подготовкой моряков, инженеров, артиллеристов, архитекторов, учителей, писарей, мастеровых и т. д. В школе изучали арифметику, геометрию, тригонометрию, навигацию, астрономию и математическую географию. Для подготовки к обучению в школе были открыты два начальных класса: русская школа для обучения чтению и письму и цифирная школа для преподавания элементарной арифметики. В школе обучалось около 200 человек. Поступали в школу в возрасте 12–17 лет, а иногда и 20 лет. Определенного срока обучения не было. Учащиеся получали «кормовые деньги» (3–5 алтын в день). По указу 1701 г. за прогульные дни («неты») ученикам грозил высокий штраф: учеников били публично, пока родственники или товарищи не внесут денег; у родителей, если они владели имуществом, производили конфискацию, родным за ходатайство об освобождении от школы их детей грозила каторга.

В школе учились дети разных чинов, однако курсы обучения в зависимости от чина были различными. Дети *разночинцев* (разночинцы – люди низших сословий (не дворян), за заслуги на государственной службе освобожденные от подушной подати, т.е. приближенные к дворянству) заканчивали в основном только начальную школу и затем работали писарями, аптекарями и штурманами. *Дворяне* переводились в высший класс, продолжали учиться специальным морским наукам, отправлялись на практику в Европу и Петербург. Петр I сам принимал экзамены у вернувшихся из-за границы навигаторов и распределял офицерские должности.

Общеобразовательные и специальные школы. В начале XVIII в. была сделана попытка создания государственных общеобразовательных школ. В 1714 г. был издан Указ об открытии *цифирных школ* (светских начальных школ) с математическим уклоном. В Указе говорилось: учить счету, арифметике, геометрии, грамоте детей дворян, приказного чина, дьячих и подьяческих от 10 до 15 лет, кроме крестьян. Неудачающие ученики лишались права иметь должность; без свидетельства об удовлетворительном окончании курса обучения ни один молодой человек благородного или дворянского происхождения *не имел права жениться.* Учителями в этих школах были вы-

пускники Навигацкой школы или Морской академии. Впервые в истории европейской школы учителю была установлена постоянная зарплата – 36 рублей в год. С созданием цифирных школ вводилась своеобразная учебная повинность, поскольку Петр I рассматривал образование как род государственной службы. Принудительность образования являлась одной из причин отмирания цифирных школ. Многие дети убегали из них. Пойманных заковывали в колодки и возвращали в школу, наказывали плетью. Отцы часто скрывали бегунов.

Для получения *специального* (профессионального) образования открывались другие типы школ. В период царствования Петра I были открыты *артиллерийские* школы в Петербурге, Москве и других крупных городах, в которых мальчики и юноши от 7 до 25 лет обучались чтению, письму и инженерным наукам: фортификации, архитектуре, геометрии, тригонометрии. Обучающиеся в школе дети дворян становились артиллерийскими офицерами. В *военно-инженерной* школе учились будущие строители крепостей и оборонительных сооружений. В 1707 г. в Москве была открыта *хирургическая* школа, готовившая «лекарей и подлекарей»: докторов и фельдшеров, которых отправляли в армию и на флот. На корабельных верфях открывались школы, известные под названием *адмиралтейских*, в которых учили читать и писать детей плотников и мастеровых строительных судов.

Закрытые сословно-дворянские учебные заведения. Мероприятия государства в области экономики, политики и культуры, осуществляемые в начале XVIII в., способствовали возвышению дворянства. Дворянство превращается в правящее сословие и пользуется большими привилегиями. Для дворян создаются особые военные школы – *кадетские корпуса*, в которых дворянские дети готовились к военной службе в офицерских чинах. Первая закрытая сословно-дворянская школа – *сухопутный шляхетский корпус* – была открыта в 1731 г. в Петербурге, по его образцу строились все кадетские корпуса. В этих школах наряду со специальной военной подготовкой дети дворян получали широкое общее образование и светское воспитание. В кадетском корпусе было 4 класса. Общий срок обучения составлял в среднем 10–12 лет. В начальных классах изучались общеобразовательные предметы: словесность, математика, история, география, в старших – специальные. Большое внимание уделялось верховой езде, фехтованию, танцам, музыке, выработке у дворянских детей хороших манер, умения вести себя в «высшем обществе». При кадетском корпусе имела библиотека, свой театр, было развито стихотворное творчество, издавался журнал, проводились вечера, различные увеселения, прогулки и т.д.

Заботясь о том, чтобы молодое поколение с детства получало навыки соблюдения европейских приличий, Петр I приказал издать книгу, своего рода *учебник по этикету*. Так в 1717 г. появилось «*Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению, собранное из разных авторов*». Частично это были извлечения и переводы из немецкой «наставительной литературы», но многие параграфы пособия были чисто российского происхождения. Идея книги была весьма заманчивой – преподавать правила как держать себя в обществе, чтобы иметь успех при дворе и в свете. Первое общее правило – не быть подобным деревенскому мужику. Второе правило – не славная фамилия и не высокий род приводят к шляхетству, но благочестивые поступки и добродетели, коих три: приветливость, смирение и учтивость. Молодой шляхтич, желающий придворным стать, должен быть обучен языкам, конной езде, танцеванию, шпажной битве, красноречив и в книгах начитан, уметь разговор вести, должен быть отважен, неробок.

3. Образование и воспитание в России во второй половине XVIII в. Вся вторая половина XVIII в. связана с правлением *Екатерины II* (1729–1796). Она всегда выступала «законодателем мод» в области культуры, в том числе просвещения и воспитания, определяя направление их развития и образования. Педагогические воззрения императрицы, пронизанные идеей сословности, легли в основу общегосударственной системы обучения и воспитания законопослушных граждан. Царствование Екатерины II совпало со временем подъема французской просветительской мысли. Франция стала образцом светскости и жизненным примером для русского общества. Именно со второй половины XVIII в. во Франции стали появляться наиболее крупные философские и педагогические произведения, оказавшие самое сильное влияние на образованные умы России. При императорском дворе и в высших кругах дворянства поощрялись изучение французской просветительской литературы, покупка книг и их перевод на русский язык.

Наиболее существенным для своего развития Екатерина II считала просветительские идеи Вольтера: «Вольтер – мой учитель; он, или лучше сказать, его произведения развили мой ум и мою голову: я – его ученица». Переписку с Вольтером Екатерина начала, как только стала русской императрицей, и продолжала ее до самой смерти французского философа (1763–1778). Как свидетельствует эта переписка, ни к какому другому писателю Екатерина не относилась с таким уважением, совершенно не замечала его недостатков, видела в нем некий идеал просвещенного литератора. Поначалу она торжественно признавала его произведения не только безвредными, но и полезными и даже пропагандировала их в своем «Наказе».

Совсем иначе царица относилась к Ж.-Ж. Руссо – насмеялась над его произведениями, возмущалась демократическими теориями, которые, полагала она, неизбежно порождают революции и анархию. Прочитав в 1763 г. его трактат «Эмил, или О воспитании», она так выразила свое отношение к нему: «Особенно не люблю я эмильевского воспитания: не так думали о нем в старое доброе время». Екатерина запрещала продавать этот роман в России: «Надлежит приказать накрепчайшим образом Академии наук, дабы в ее книжной лавке такие непорядки не происходили».

Программным документом, определявшим направление государственной политики в области образования и просвещения второй половины XVIII в., стал так называемый «Наказ императрицы Екатерины II». Этот документ закреплял за каждым сословием строго определенное ему место в общественной жизни. Однако, официально говоря о том, что «заведением народных школ разнообразны в России обычаи приведутся в согласие, направятся нравы», Екатерина II вместе с тем указывала: «Черни не должно давать образование, поскольку будет знать столько же, сколько вы да я, то не станет повиноваться в такой мере, как повинуются теперь».

В воспитании Екатерина II видела главное условие формирования «новой породы людей». Положив в основу создаваемой ею российской системы воспитания и образования *сословный принцип*, Екатерина II использовала идею французского Просвещения об изоляции ребенка от общества в период его обучения. Воспитанию «новой породы людей», просвещенных, трудолюбивых, преданных и послушных монарху, должна была способствовать система *закрытых учебных заведений*. В школах, созданных по строго сословному принципу, учащиеся должны были получать ту сумму знаний, которая необходима для жизни представителю конкретного сословия. В 80-е гг. Екатерина II пересмотрела свою просветительскую позицию и сделала акцент на создании школ и училищ для мещан в губернских и уездных городах по всей Российской империи. К концу XVIII в. открылось 315 малых и главных училищ с общим количеством около 20 тысяч человек, в том числе 1800 девочек. Но фактически дети крестьян не могли посещать эти школы. В них работало 790 учителей, преподававших в строгом соответствии с требованиями официальной дидактики.

Лекция 12 Педагогическая мысль в России в XVIII вв.

(самостоятельное изучение)

1. Разработка содержательно-методических основ обучения и воспитания в российском образовании XVIII в.
2. Деятельность М. В. Ломоносова в области просвещения.
3. Педагогические идеи и деятельность российских просветителей XVIII в.

1. Разработка содержательно-методических основ обучения и воспитания в российском образовании в XVIII в. На каждом историческом этапе общественного развития дидактика (теория и методика обучения) обосновывает цели и задачи обучения, критерии отбора содержания образования, принципы разработки учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, дидактических материалов для различных типов учебных заведений, систем образования. Основы отечественной дидактики начали складываться в XVIII в. В этот период издаются руководства и уставные документы, определяющие содержание, формы и методы организации обучения в различных типах образовательных учреждений, появляются первые педагогические трактаты. Русских просветителей беспокоила проблема организации школьного дела в стране и содержание образования в школе. Они предлагали разные варианты данного вопроса. Яркими

представителями развития методических основ обучения первой трети XVIII в. были Ф. С. Салтыков, Ф. Прокопович, И. Т. Посошков, В. Н. Татищев.

Салтыков Федор Степанович (год рожд. неизв. – 1715) – видный государственный деятель, дипломат, сторонник социально-политических, экономических и культурных преобразований петровской эпохи. Разработал план распространения образования в России, который изложил в записке-проекте «*Пропозиции*» (предложения), адресованной Петру I. Объем этой работы всего 37 страниц, она состоит из 15 глав. Большая часть записок посвящена организации школьного дела, отбору предметов для образования детей. Ф. С. Салтыков выдвинул *идею всенародного обучения*. В связи с этим он предложил во всех 7 губерниях создать по две академии с двумя тысячами человек в каждой, отдать им по несколько монастырей. Из разных государств следовало пригласить мастеров для учения детей «дворянских и купецких и всяких иных разных чинов». Возраст принимаемых детей ограничивался от 6 до 23 лет. В содержание образования Ф. С. Салтыков включал большой набор «свободных наук»: латинский, греческий, немецкий, английский, французский языки, грамматику, риторику, философию, историю, а также механику, фортификацию, архитектуру. Предусматривались также уроки танцев, фехтования, верховой езды.

Одним из первых Ф. С. Салтыков предложил организовать *женские школы*. Для этого он рекомендовал использовать женские монастыри, их доходы. Под угрозой штрафа отцам следовало приводить в школы дочерей с 6 лет и обучать их до 15 лет. Ф.С. Салтыков выделил специфические, на его взгляд, женские науки, которым следовало учить девочек: «для домоводства», «для изящества в языках», «для забавы», «для забавы же своей и в компаниях веселью обхождения», «дабы и женских наш народ уравнился с европейскими государствами». Педагогические воззрения Ф.С. Салтыкова характеризовались широтой планов, реалистичностью, требованием бессословности образования.

Посошков Иван Тихонович (1652–1726) – представитель передового купечества, известный публицист и экономист первой четверти XVIII в. В его душе нашли отклик грандиозные преобразования Петра I. Желая поделиться с людьми большим жизненным опытом, И. Т. Посошков берется за перо и в своих сочинениях «*О ратном поведении*», «*Зерцало очевидное*», «*Завещание отеческое сыну своему*», «*Книга о скудности и богатстве*», пытается изложить, что, по его разумению, надобно сделать для обновления России и как привлечь к этому «купецких людей» и крестьян. В «Книге о скудности и богатстве» И. Т. Посошков отстаивал мысль об обязательном начальном образовании для крестьян: «Видится не худо б крестьян и поневолить, чтоб они детей своих, кои десять лет и ниже, отдавали дьячкам в научные грамоты». При этом он рекомендовал распространить грамотность как среди русских, так и среди «мордвы», «чуваши», «черемисы».

Феофан Прокопович (1681–1736) – видный церковный и общественный деятель, оратор, поэт, теоретик литературы, реформатор духовного и светского образования. В 1721 г. он издал «*Духовный регламент*», где обосновал организацию духовных академий и показал значение учения для развития производительных сил страны. Автор обозначил основные условия, необходимые для достижения «учения доброго и основательного»: а) подбор учителей; б) отбор учеников (проверка памяти, остроумия); в) наличие учебной литературы; г) определенный режим учения. Он считал, что академия должна гордиться не количеством обучающихся, а наличием «остроумных и добрых учащихся». Будучи сторонником строгого порядка и жесткой регламентации обучения и поведения учащихся, рекомендовал составлять специальные *регулы* (правила, нормы) для учителей, учения и учеников и неукоснительно им следовать.

Большую ценность представляют *методические указания* Ф. Прокоповича о том, как следует строить *процесс обучения* и «искусно с ним справиться». Ф. Прокопович впервые в России заявил о необходимости введения совокупного обучения, т. е. *классно-урочной системы*, что было вполне прогрессивным намерением. Признавая, что учение должно быть осознанным и что необходима целенаправленная работа по формированию мотивации учебной деятельности он решительно предписывал, чтобы учителя в начале обучения знакомили детей с программой предмета: «И чего хочет достигнути через сие или оное учение, чтоб ученики видели берег, к которому плывут, и лучшую охоту возымели и признавали повседневные успехи свои и недостатки».

Оригинальным трудом Ф. Прокоповича является его *«Первое учение отрокам»*. Обращаясь к родителям и воспитателям, он подчеркивал значение хорошего воспитания: «Каков отрок есть, таков и муж будет». По его мнению, родители ошибочно считают, что достаточно научить своих детей читать и писать. Он полагал, что важно заложить основы морального поведения детей. В связи с этим необходимы руководства по вопросам нравственности, написанные простым языком. Ф. Прокопович предлагал своеобразный моральный кодекс, в основе которого находятся религиозные истины. По своему воспитывающему значению книга Ф. Прокоповича *«Первое учение отрокам»* считается самым распространенным учебным пособием, содержащим элементы свободомыслия.

Татищев Василий Никитич (1688–1750) – просветитель, историк, государственный деятель, активный участник школьных реформ. В.Н. Татищев был умом и сердцем предан Петру I. Известен как автор первой русской энциклопедии *«Лексикон Российский»* и многотомного издания *«История Российская»*. Свои педагогические воззрения В. Н. Татищев изложил в работах *«Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ»*, *«Записка об учащихся и расходах на просвещение в России»*, *«О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах»* и др. В. Н. Татищев полагал, что изменений в жизни страны можно добиться с помощью укрепления самодержавия и распространения просвещения. Наука ведет к самопознанию, к настоящему и будущему благополучию: «Наука главная есть, чтоб человек мог себя познать». Он отстаивал мысль о том, что незнание и глупость любому обществу вред наносят. Разница между ученым и неученым человеком заключается в нравственности. Наука должна дать прежде всего определенные знания. Соответственно, науки делились на *нужные* (домоводство, мораль, религия), *полезные* (письмо, красноречие, иностранные языки, математика, естественные науки), *щегольские* (поэзия, музыка, верховая езда, танцы), *любопытные* (астрология, алхимия), *вредные* (ворожба, чернокнижие и пр.).

В. Н. Татищев одним из первых в истории русской педагогики поставил проблему *личности учителя*. По его мнению, учитель прежде всего должен быть высоконравственным, проявлять заботу о детях, учить их честности, уважению старших. Учителя, по мнению В. Н. Татищева, должны отличать: *во-первых*, духовно-нравственные качества: кротость, добродетель, трудолюбие, прилежание к труду, благоразумие, трезвость, честность, некрадливость; *во-вторых*, знания, умения, качества профессионального характера: способность учить детей читать, писать, умение наставлять, показывать пример, надзирать, проявлять твердость. К учительским наказаниям относился как к неизбежному атрибуту того времени: «Ленивых следует наказывать, однако ж не столько битьем, как другими обстоятельствами, т.е. более стыдом. Не годятся такие меры, как стояние к дверей, привязывание к скамье, сиденье на полу, излишнее удержание ученика в школе. Но если такие наказания жестокосердному недостаточны, тогда бием по рукам или легкою плетью по спине, только чтоб часто не бить, ибо чрезмерные побои ученика в бесстрашие приводят».

В целом идеи русских просветителей первой четверти XVIII в. – петровской «ученой дружины» – по своему теоретическому уровню и практическому воплощению не уступали разработкам западных мыслителей. Их отличали государственный подход, масштабность, реальность замыслов. Используя передовой опыт европейского и русского просвещения, они внесли значительный вклад в становление педагогики как науки, явились идейными предшественниками М. В. Ломоносова.

2. Деятельность М.В. Ломоносова в области просвещения. Выдающимся педагогом России XVIII в. был первый русский академик – *Михаил Васильевич Ломоносов* (1711–1765). В течение всей своей работы в Академии наук М.В. Ломоносов занимался активной педагогической деятельностью: первым начал читать лекции на русском языке; учил молодых людей из числа «природных россиян»; переводил и писал учебные пособия по разным наукам для студентов; занимался разработкой проектов и программ развития образования в стране; вел борьбу с противниками распространения грамотности в России. С 1758 по 1760 гг. он руководил академической гимназией и в этот период подготовил *«Проект Регламента академической гимназии»*, *«Проект Регламента московских гимназий»*. Программа была построена на основе демократизма, гуманизма и народности.

Во второй половине XVIII в. выдвигалась задача создания центра отечественной науки, который готовил бы кадры ученых из «природных россиян». В 1755 г. по проекту М. В. Ломоносова в Москве был открыт *Московский университет* в составе трех факультетов: *юридического*, *философского* и *медицинского*. При Московском университете были открыты две *гимназии*: одна для дворян, другая – для людей разных чинов (разночинцев). В 1779 г. при Московском университете была открыта первая в России *учительская семинария*. Первыми ее учениками явились воспитанники Московского университета, которые получали здесь педагогическую и методическую подготовку.

Свою преподавательскую деятельность в Академии и гимназии М. В. Ломоносов сочетал с созданием ряда учебных пособий, явившихся новым словом в отечественной педагогике и методике. Эти пособия охватывали гуманитарные и естественнонаучные дисциплины и перечень их весьма внушителен: «*Риторика*» (1748); «*Российская грамматика*» (1755), выдержавшая 11 изданий, переведенная на все основные европейские языки и в течение 50 лет считавшаяся лучшим учебным руководством русской школы; «*Древняя российская история*», книги по химии и физике. Одной из крупнейших педагогических заслуг первого российского академика следует считать популяризацию сочинений славянского дидакта Я. А. Коменского.

Большой вклад внес М. В. Ломоносов в развитие *русской дидактики*. Он четко сформулировал дидактические принципы, основываясь на материалистической теории познания, учете психологии детей, индивидуализации обучения. В обучении предлагал опираться на принципы доступности, логичности, наглядности, высокой степени научности преподавания, основательности знаний, связи теории с практикой, активности и самостоятельности учащихся. Особое внимание ученый уделял работе со способными детьми.

М. В. Ломоносов первым начал внедрять *классно-урочную систему обучения*. Это была новая идея в русской педагогике, которую ученый сам воплощал на практике. Обучение, указывал он, должно быть построено по определенной схеме, с учетом особенностей восприятия: сначала проверка выполнения «домашних эскерциций» (упражнений), затем сообщение новых знаний, выполнение «дневных заданий» на уроке. Много внимания он уделял практике, постановке опытов, практической значимости знаний. Предлагал применять систему уроков и систему домашних заданий и сам разработал такую систему.

М. В. Ломоносов поставил проблему *методов обучения*. Он был сторонником использования словесных и практических методов, высоко ценил самостоятельный поиск, самостоятельное изучение источников учениками и студентами. Сам М. В. Ломоносов разработал методику преподавания русского языка, латинского, иностранных и древних языков, химии, физики, географии. Достижением ученого является также *разработка педагогической терминологии*, в которой он выделил общенаучные педагогические понятия, дидактические категории, воспитательные термины, психологические понятия, школоведческую номенклатуру. Все вышесказанное свидетельствует о том, что М. В. Ломоносов заложил в России основы научной педагогики, которые были развиты в XIX в.

3. Педагогические идеи и деятельность российских просветителей XVIII в. Заметный след в истории русского Просвещения оставили И. И. Бецкой, Ф. И. Янкович, Н. И. Новиков.

Иван Иванович Бецкой (1704–1795). Во время царствования Екатерины II И. И. Бецкой занимает исключительное положение при дворе. Она привлекает его к участию в реализации плана государственной системы образования и созданию новых воспитательно-образовательных учреждений. И. И. Бецкой принимает на себя исполнение сразу нескольких должностей. Первая в этом ряду была должность нового президента *Академии художеств*. При Академии учреждалось воспитательное училище, в которое принимали детей с 5-летнего возраста. Сам И. И. Бецкой изъявил желание содержать на свои средства по 10 пансионеров каждые три года. За 18 лет, что он был при Академии, на его средства получили художественное образование 60 человек. У Академии были исключительные привилегии. Ее воспитанники впредь становились людьми «свободных профессий» (понятие «свободный художник» в России идет именно с этого времени): запрещалось записывать их в крепостное или подневольное состояние, они не подлежали обычному суду и даже задержанию под стражу иначе как с ведома и согласия Академии. Наиболее успешных

воспитанников по окончании Академии отправляли за государственный счет на трехлетний срок обучения за границу.

В 1764 г. И. И. Бецкой представил на рассмотрение императрицы документ *«Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества»*, в котором изложил свою концепцию воспитания молодого поколения. Суть ее заключалась в следующем. России нужны просвещенные, законопослушные, преданные монарху подданные. Необходимо с раннего детства воспитывать у детей любовь к Отечеству, уважение к существующему правопорядку, трудолюбие. Воспитание должно осуществляться не в семье, а в закрытых учебных заведениях, созданных по сословному принципу.

И. И. Бецкой надеялся посредством воспитания создать «новую породу людей» (гуманных дворян, купцов, ремесленников) с целью сглаживания противоречий в обществе. Условием формирования первого поколения «новых людей» он считал строгую изоляцию воспитанников от пагубного влияния общества, его предрассудков и пороков. С этой целью в 60–70-е гг. в Москве и Петербурге создается *система закрытых учебно-воспитательных учреждений сословного характера* для детей от 5–6 до 17–20 лет. По проектам И. И. Бецкого были открыты: *воспитательное училище* в Петербурге при Академии художеств для мальчиков «всякого» звания, кроме крепостных; *коммерческое училище* в Москве, готовящее «новую породу» русских купцов; *воспитательные дома* в Москве и Петербурге, а затем в ряде губернских городов для «незаконнорожденных» детей. И. И. Бецкой издал специальное руководство для воспитателей по вопросам ухода за детьми и их воспитания под названием *«Краткое наставление, выбранное из лучших авторов, с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения до юношества»*.

Много сил вложил И. И. Бецкой в открытие и организацию деятельности *воспитательных домов* для подкидышей и незаконнорожденных младенцев, которые, по планам Екатерины II и И. И. Бецкого, должны были здесь воспитываться, получать начальное образование и профессиональную подготовку в мастерских. Такие воспитательные дома были открыты в Москве и Петербурге. Детей приносили отовсюду – иногда за 200–300 верст, подчас еле живых. В воспитательном доме работали кормилицы и няньки. Позже здесь организовали «училище повивального искусства» и «родильный госпиталь». Содержались воспитательные дома исключительно на частные пожертвования, часть воспитанников И. И. Бецкой содержал за свой счет.

Успешной была деятельность учебного заведения «Воспитательное общество благородных девиц» при Смольном монастыре или, как его называли, *Смольный институт благородных девиц*. Это было первое в России женское учебное заведение. В 1764 г. по всем губерниям, провинциям и городам был разослан императорский указ «О воспитании благородных девиц в Санкт-Петербурге при Воскресенском монастыре», который в обиходе назывался Смольным. Согласно указу, каждый дворянин мог своих дочерей отдавать для воспитания в это учреждение. Предпочтение отдавалось менее обеспеченным семьям. По уставу в Смольный институт принимали дочерей дворян с 6 лет на 12-летний срок обучения. При поступлении родители или родственники должны были дать письменное обязательство, что до истечения срока обучения девочка останется в учебном заведении. Обязательным было свидетельство о дворянском происхождении.

Просветительская деятельность И. И. Бецкого неоднократно поощрялась императрицей. Она дарит ему богатейшие поместья, производит в действительные тайные советники, награждает орденом Св. Андрея Первозванного, вручает медальон со своим портретом. И. И. Бецкой был постоянным участником всех самых важных официальных торжеств, в процессиях и церемониях всегда шел «на первых местах» вслед за членами императорской фамилии. В 1773 г. Сенат преподнес И. И. Бецкому золотую медаль, на оборотной стороне которой были изображены фасады трех зданий: Академии художеств, Воспитательного дома и Смольного института.

Федор Иванович Янкович де Мариево (1741–1814). В 1782–1786 гг. в России осуществляется школьная реформа, основная цель которой – *открытие учебных заведений для третьего сословия*. В целях подготовки реформы создается правительственная Комиссия об учреждении народных училищ. Деятельное участие в работе комиссии принял Ф. И. Янкович, приглашенный в 1782 г. в Россию Екатериной II по рекомендации австрийского императора. Комиссия народных училищ организовала при участии Янковича большую подготовительную работу по открытию училищ. В 1782 г. Ф. И. Янкович создал в Петербурге *Главное народное училище*, ставшее учеб-

ным заведением типа *учительской семинарии*, в которой готовились учителя для будущих народных училищ. Уже к началу XIX в. учительская семинария выпустила более 300 человек народных учителей. В 1786 г. правительством был опубликован подготовленный комиссией «Устав народным училищам в Российской империи», согласно которому в городах разрешалось открывать *малые* (с двухлетним курсом) и *главные* (с четырехлетним курсом обучения) *народные училища*. К концу XVIII в. в России открылось 315 малых и главных училищ с общим количеством учащихся около 20 000 человек; в них работало 790 учителей.

Учебный план *малого училища* включал чтение, письмо, арифметику, рисование и катехизис вместе со священной историей. *Главные училища* создавались из 4 классов. Содержание обучения первых двух классов соответствовало содержанию обучения в малых училищах. В двух старших классах главных училищ школьники должны были изучать русскую грамматику, начала всеобщей истории, географию, физику, механику, геометрию. После окончания главного училища можно было *продолжить обучение в университете*, для чего в старших классах главных народных училищ дополнительно обучали латинскому и еще одному иностранному языку, преимущественно немецкому. В малых училищах обучение вели два учителя, а в главных – шесть. Содержание народных училищ было возложено на местные власти.

Комиссия издала также «*Правила для учащихся в народных училищах*» (1783). На основании этих правил прием в училища осуществлялся два раза в год – летом и зимой. Зимой учились с 8 до 11 часов утра и после обеда с 2 до 6 часов дня, а летом – с 7 до 10 и с 2 до 5 часов дня. Занятия начинались молитвой, обучение было совместным для мальчиков и девочек, хотя сидели они порознь. Учитель должен был следить за тем, чтобы мальчики и девочки вместе из школы не выходили. Телесные наказания запрещались.

Учебная работа во вновь созданных училищах проводилась на основе принципов и методов, разработанных Ф. И. Янковичем совместно с учеными Академии наук и Московского университета. Было написано серьезное дидактическое пособие «*Руководство учителям народных училищ*», в котором имелись указания, касающиеся всех сторон школьной работы. В качестве организационной формы учебной работы Ф. И. Янкович вводил классно-урочную (вместо индивидуальной) систему обучения. Для коллективной работы учителя с классом он рекомендовал следующие методы и средства обучения: совокупное или коллективное чтение; совокупное наставление; таблицы; изображение начальными буквами и др.

Николай Иванович Новиков (1744–1818). Выдающийся русский просветитель-педагог, книгоиздатель, писатель-публицист. Возглавил в Петербурге общественное движение по организации независимых от царской власти народных училищ и создание школ для детей непривилегированного населения. В своих сатирических журналах «Трутень», «Живописец» и других обличал крепостничество, защищал крестьян, а также помещал статьи на педагогические темы, привлекая внимание общественности к вопросам воспитания. Н. И. Новиков был создателем и редактором первого в России детского журнала «*Детское чтение для сердца и разума*», издание которого затем передал известному историку Н. М. Карамзину. Целью воспитания Н. И. Новиков считал формирование активной добродетельной личности и призывал людей к нравственному самосовершенствованию, считая, что они станут добродетельными, если будут просвещенными и образованными. Полагал, что задачу воспитания юношества должно взять на себя общество. Считал необходимым любить и уважать детей, воспитывать их на положительных примерах, учить вдумываться в мотивы своих поступков, постоянно упражняться в нравственных действиях, воспитывать любовь к правде и твердое намерение отстаивать истину.

В журнале «Прибавление к Московским ведомостям» Н. И. Новиков напечатал педагогическое сочинение «*О воспитании и наставлении детей*». В нем автор призывал к разработке педагогики как теории воспитания, утверждал, что есть уже «довольно материалов для сия науки, которую можно назвать педагогикой». Таким образом, Н. И. Новиков *впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой* и подчеркивал, что она «есть особенно тонкая наука, предполагающая себе многие знания и в исполнении требующая много наблюдательного духа, внимания и просвещенного практического рассудка». В педагогике известны также его статьи «О раннем начале учения детей», «О сократическом способе учения», «Об эстетическом воспитании».

Тема 1.7 Классики западноевропейской педагогики XIX века

Лекция 13 Тенденции развития системы образования на Западе в XIX в.

1. Общие подходы к развитию образования в странах Западной Европы в XIX в.
2. Приоритеты начального и среднего образования в Западной Европе в XIX в.
3. Расширение практики обучения детей с особенностями развития и становление специальной педагогики в странах Западной Европы в XIX в.

1. Общие подходы к развитию образования в странах Западной Европы в XIX в. Развитие образования на Западе в XIX в. вступило в новую фазу. Принимаются законодательные акты общего образования и в каждом государстве с учетом исторических и национальных особенностей формируются образовательные системы. Школа рассматривалась как институт общественной стабильности и важный фактор национального развития. Центральными в образовании оказались следующие проблемы: общественная роль и функции образования; создание национальных систем школы; всеобщность и обязательность светского обучения; организация общественных учебных заведений начального и среднего уровней; взаимодействие между ступенями и типами учебных заведений; изменение задач, содержания и методов обучения и воспитания. Однако при наличии общих подходов ко всем этим вопросам возникали существенные различия, в зависимости от условий каждой страны и приверженности тем или иным педагогическим воззрениям. К основным вопросам, которые обозначились в странах Западной Европы в XIX в. и которые требовали своего решения, относились следующие.

Вопрос о расширении участия государства в деле образования. В Германии «Общим положением о школах» (1794) все учебные заведения были объявлены государственными. В 1798 г. был создан Высший совет по образованию, который в 1808 г. заменили отделом Министерства внутренних дел по вопросам образования. Во Франции в 1801 г. был принят «Закон об организации коммунальных учебных заведений», в 1824 г. учреждено Министерство образования, в 1835 г. образована система школьной инспекции. В Англии в 1847 г. был издан «Закон о государственном инспектировании учебных заведений», в 1860–1890-е гг. были разработаны и приняты документы, составившие Свод законов об общих принципах школьной системы, департамент по образованию ежегодно готовил учебно-методические рекомендации – школьные кодексы.

Вопрос о праве на образование. На Западе в XIX в. была подхвачена идея на образование всех общественных слоев и классов. Сторонник этого права А. Дистервег, выступая в Гамбургском парламенте, провозгласил равенство детей от рождения и необходимость следовать природе, «соединив юношество всех сословий в одних учебных заведениях». При создании национальных школьных систем юридически все общественные классы приобретали право на образование. Безусловно, это было прогрессом по сравнению с принципами прежней сословной школы. Однако принципы равного доступа к полному образованию оставались декларацией. В действительности использование права на полное образование было крайне затруднено для малоимущих слоев населения.

Вопрос об обязательном обучении. Требование обязательного обучения поддерживали в либеральных общественных и педагогических кругах. Утверждалось, что обязательное обучение – условие индустриального прогресса и успехов в экономике, поскольку обеспечит промышленность необходимыми кадрами. Важным гарантом национальной безопасности может стать и эффективная образовательная подготовка будущих солдат. Часть педагогов настаивала на бесплатном обязательном начальном образовании. Большинство же склонялось к обязательности начального образования, но с сохранением платы за обучение. В ряде стран Западной Европы идея обязательного обучения вплоть до конца XIX в. не пользовалась поддержкой общественных сил.

Вопрос о месте религии в образовании. По-новому трактовалось участие церкви, место религии в школьном деле. С одной стороны, обосновывалось право светского государства на контроль над образованием. Но, с другой стороны, значительная часть европейцев отнюдь не стояли на атеистических позициях. Церковь, религия рассматривались как необходимые средства социальной политики. Власти считали, что религиозная идеология незаменима при нравственном воспитании и воспитании социальной лояльности. Идею сотрудничества с церковью разделяла основная часть педагогов и деятелей образования.

2. Приоритеты начального и среднего образования в Западной Европе в XIX в. Общим итогом развития общеобразовательной школы в XIX в. явилось принятие практически во всех экономически развитых странах Европы законов об обязательном начальном образовании, расширение его предметного содержания. Существенные изменения произошли и в области среднего образования – увеличилась сеть средних учебных заведений, возникают так называемые реальные средние школы, ориентированные на преподавание новых языков, естественнонаучных предметов, географии, новой истории и т. д.

Начальная школа. Возникла начальная школа с максимально 7-летним сроком обучения. Кроме дневных школ существовали вечерние и воскресные начальные школы. Складывалась система обязательного и бесплатного обучения. Обязательное бесплатное обучение впервые было введено в Германии в 1794 г. В Англии Закон о бесплатном обязательном образовании был принят в 1870 г., во Франции – в 1880-е гг. Повсеместно укоренилось деление учеников по возрастным классам.

Формы и методы начального обучения оставались традиционными и предусматривали прежде всего *работу учителя с классом*. В начале XIX в. практически во всех странах Западной Европы число желающих обучаться сильно превышало количество имеющихся школ и учителей. В связи с этим в Англии была применена система *взаимного обучения*, создателем которой были педагог *Джозеф Ланкастер* (1778–1838) и священник *Эндрю Белл* (1753–1832). Д. Ланкастер был демократом, искренне стремившимся помочь бедным и охватить начальной школой наибольшее число детей из бедных семейств. В 1798 г. он открыл в Лондоне школу, где обучал детей большей частью бесплатно. Стремясь расширить число учащихся, он стал использовать старших успевающих учеников в качестве мониторов – помощников учителя. В результате удавалось одновременно обучать большие группы учеников чтению, письму и счету. Эта система дала ему возможность довести число учащихся до 1000 человек. К 1811 г. ланкастерские школы, применяющие систему взаимного обучения, распространились по всей Англии и охватили до 30000 учеников. Дешевая и быстрая белл-ланкастерская система применялась в Северной Европе, Франции и России вплоть до середины XIX в.

Методикой взаимного обучения пользовался также священник *Белл*. Он заимствовал такую систему к индусов и применил ее в конце XVIII в. в военносиротском приюте, которым он заведовал в Индии, а в самом начале XIX в. перенес эту систему в Лондон. В методическом плане эта система ничем не отличалась от ланкастерской, но была направлена на религиозное воспитание. В эти школы принимались дети, приписанные к англиканской церкви, и все обучение велось в духе этого вероисповедания. Этой стороной Белл привлек к своим школам правительство и денежную помощь аристократических и церковных кругов Англии. Его школам было присвоено наименование «национальных школ». Путем усиленного насаждения этих школ число учащихся в них к 1820 г. было доведено до 20000. В конце своей жизни Белл завещал капитал в 120000 фунтов стерлингов на школы для народа.

В Германии в первой половине XIX в. возникла идея о необходимости расширения *не только верхних, но и нижних границ общего образования*. Эта идея связана с именем *Фридриха Фребеля* (1782–1852). Поскольку в это время особую актуальность приобрели вопросы организации учреждений для воспитания детей дошкольного возраста, Фребель в 1816 г. в скромной деревушке Грестейм открыл свое первое воспитательное учреждение «Универсальный германский воспитательный институт». Следуя педагогическим принципам И. Г. Песталоцци, Фребель в своем учреждении занимается с детьми физическими упражнениями, приучает их к сельскохозяйственному труду, в обучении широко использует наглядность. В последующие годы Ф. Фребель вместе с прогрессивно настроенными людьми открывает новые воспитательные учреждения, где применяет свою методику. Пять лет он руководил сиротским приютом в Бургдорфе, который был основан И. Г. Песталоцци. В нем обучались дети разного возраста, в том числе и дошкольники. Проводя с ними экспериментальную работу, Фребель определял содержание и методы воспитания маленьких детей. Вернувшись в Германию, Фребель основал в 1837 г. в Бланкенбурге учреждение для детей дошкольного возраста, которому в 1840 г. дал название «Детский сад».

Для пропаганды своей педагогической теории и методики Фребель подготовил и опубликовал работы: «Воспитание человека» (1826), «Материнские и ласкательные песни» (1843), «Педагогика Детского сада» (в России переведена и издана в 1913 г. под названием «Детский сад»). Под его редакцией в 1844 г. вышли «Сто песен к играм в мяч». Он издавал газету «Воскресный листок», в которой печатались его статьи и статьи его сотрудников.

Ядром педагогики детского сада Фребель считал игру. Раскрывая ее сущность, он доказывал, что игра для ребенка – влечение, инстинкт, основная его деятельность, стихия, в которой он живет, она – его собственная жизнь. Фребель широко использовал игру как одно из средств нравственного воспитания, полагая, что в коллективных и индивидуальных играх, подражая взрослым, ребенок утверждает себя в правилах и нормах нравственного поведения. Для развития ребенка в раннем возрасте Фребель разработал дидактический материал, который впоследствии называли «Дары Фребеля». Этих даров – шесть.

Заслугой Фребеля явилось и введенное им разнообразие видов детской деятельности: подвижные игры, рисование, работа с мягкими материалами, плетение и вырезание из бумаги, вышивание, выкладывание фигур из металлических колец, палочек, гороха, бус, выпиливание, конструирование и др. Многие из этих занятий, преобразованные методически, до сих пор используются в детских садах. Фребель верил, что все эти игровые материалы наиболее эффективны в начальном воспитании детей и в то же время развивают их внутренние потребности. Первоначально он разработал только несколько видов образовательных материалов, позднее их количество возросло до 20. Сегодня на рынке детских пособий обычно встречается четырнадцать видов материалов Фребеля с точно такими же образовательными функциями.

Среднее образование. В Западной Европе XIX в. происходит становление *национальных систем* среднего образования. Средняя школа должна была реализовывать установки и классического, и современного образования. Последнему уделялось все большее внимание. В эволюции среднего образования прослеживалась общность целей, содержания и методов. Западная педагогика не отказалась от идей классического образования, унаследованных от предшествующей эпохи. Создавались учебные заведения как классического, так и современного образования. Последние получали все большее распространение, сделавшись знаменем Нового времени. Вместе с тем в отдельных странах развитие среднего образования имело свои *особенности*.

В *Англии* основным типом среднего образования по-прежнему являлась *грамматическая школа*. Из сравнительно доступной в прошлом она превратилась в учреждение для детей обеспеченных родителей. Среди грамматических школ выделялись *публичные школы* – дорогие учебные заведения – пансионаты для подготовки элиты (Итонская, Винчестерская, Вестминстерская, Регби, Гарроу, Шефтсбери). Число этих школ во всей Англии было невелико – около 30. Они обычно располагались в сельской местности. С 1860-х гг. частично эти школы, хотя и были частными, кредитовались из коммунальных и правительственных фондов. Но программу, распорядок деятельности этих учреждений определяли устроители. В программу входили классические дисциплины, новые языки, математика. На рубеже 1860–1870-х гг. в публичных школах наметился отход от исключительно классического образования. Так, в публичной школе Гарроу в 1869 г. открылось современное отделение, в программу которого было включено изучение естественных наук.

В *Германии* в сфере среднего образования существовали два основных типа школ: *гимназия* и *городская школа* (реальное училище). Гимназия подверглась большим преобразованиям в начале XIX в., когда во главе ведомства народного просвещения в 1809–1810 гг. стоял Вильгельм Гумбольдт, либеральный политический деятель. В 1810 г. для получения звания учителя был установлен особый экзамен, что привело к значительному обновлению состава учителей гимназии и избавлению от учителей-теологов. В новом учебном плане гимназии были заложены латинский, греческий и немецкий языки и математика. Значительное место уделялось также истории и географии. Главной в плане была идея разностороннего общего образования, закладывающего фундамент для дальнейшего университетского образования по двум направлениям: филологического и математического. Эта система получила название *утраквизма* (от лат. *utrague* – «под обоими видами», т. е. филологии и математики). В 1837–1838 гг. был разработан *первый обязатель-*

ный план неоклассической гимназии. В соответствии с ним был увеличен объем классических дисциплин, в первую очередь древних языков. По сравнению с планом 1816 г. в новом документе изучение латыни занимало на 10 часов больше, а математики – на 27 часов меньше. К середине века в Германии насчитывалось 120 гимназий.

Во Франции в XIX в. основными учебными заведениями, дававшими среднее образование, были *лицеи* и *коллежи*. В 1808 г. законодательно определилась *структура* государственных лицеев. Курс лицейского образования состоял из двух подготовительных, шести основных и одного выпускного класса. По окончании последнего класса («класс философии») лицеисты держали экзамен на степень бакалавра. Аналогичную структуру имели муниципальные коллежи. В основе программ лицеев и коллежей лежало классическое образование. В 1852 г. структура и программы лицеев и коллежей претерпели очередные изменения. Курс обучения был поделен на три отделения: элементарное, грамматическое и высшее. В высшем отделении создавались две секции – научная и литературная. Часть программы в этих секциях была одинаковой. Другая часть отличалась: в литературной секции больше места отводилось древним языкам и предметам гуманитарного цикла, в научной секции – естествознанию и физико-математическим дисциплинам. Бакалавры по литературной секции могли продолжать образование в университетах. Бакалавры по научной секции – в промышленных, коммерческих, медицинских, естественно-научных высших школах.

Университетское образование. Заметные перемены в странах Западной Европы в XIX в. состоялись и в высшем образовании. Увеличилось число студентов университетов. Так, в Германии численность студентов в 1875 г. составляла 16 тыс., а в 1895 г. – 28 тыс. Во Франции: 10 тыс. в 1837 г., 40 тыс. – в 1914 г. Важные процессы обозначились в эволюции содержания и организации высшего образования. В *Англии* по Уставам Оксфорда и Кембриджа стало возможным привлекать к преподаванию больше светских профессоров. В 1871 г. были отменены конфессиональные ограничения для студентов: для обучения стали приниматься не только протестанты, но и католики, представители других конфессий. Новая модель высшего образования была предложена в *Германии* Берлинским университетом (1809). Главное место занял философский факультет. Заметно изменены были программы медицинского, юридического и теологического факультетов. Внимание акцентировалось на самостоятельной работе студентов (семинары, практика, лабораторные исследования и пр.). Во *Франции* к 1870-м гг. государственные университеты превратились в закрытые профессиональные школы. Помимо 16 университетов, во Франции к концу XIX в. открываются высшие институты прикладных наук, где готовили инженеров и технических специалистов.

Учительские семинарии. Рост числа начальных школ остро выдвинул в XIX в. вопрос о подготовке учителей для этих школ. Прежнее положение, когда учителем был большей частью ремесленник, смотревший на преподавание, как на побочный заработок, стало нетерпимым, сделалось тормозом для дальнейшего развития начальной школы. К началу XIX в. в Германии существовало около 30 учительских семинарий. Большинство из них было придатком к гимназии или реальному училищу. Кроме общеобразовательных предметов, в этих учебных заведениях лица, готовившие себя к должности народного учителя, изучали также педагогику, методики, сельское хозяйство и музыку. При каждой учительской семинарии создавались опытная школа для педагогической практики. Учительские семинарии, начиная с 20-х гг. XIX в., находились под сильным влиянием И. Песталоцци и А. Дистервега. Учебные планы учительских семинарий включали: немецкий язык и литературу, математику, географию, историю, естествознание, физику, закон Божий, а из педагогических предметов – педагогику, психологию, антропологию, методики.

3. Расширение практики обучения детей с особенностями развития и становление специальной педагогики в странах Западной Европы в XIX в. Педагогика эпохи Просвещения, хотя и поддерживала определенную дистанцию по отношению к детям с отклонениями в развитии, создала предпосылки для развития самостоятельной ее отрасли – *специальной педагогики*, охватывающей обучение и воспитание глухих, слепых и умственно отсталых детей. Со второй половины XVIII в. и на протяжении всего XIX в. происходит оформление *дефектологии* как отрасли педагогической науки в трех ее направлениях: обучение глухонемых, слепых и умственно отсталых детей, в современном звучании: сурдо-, тифло- и олигофренопедагогика.

Обучение глухонемых детей. С 60-х гг. XVIII в. во всех странах Западной Европы постепенно создавались учебные заведения для глухонемых детей. К концу XIX в. их было около 200, в том числе: в Германии – 75, во Франции – 53, в Англии – 30, в Австро-Венгрии – 16, в Швейцарии – 13. Ряд европейских стран приняли законы об обязательном обучении глухонемых детей: Дания (1817), Швеция и Норвегия (1881), Англия (1893). Имелось два направления в обучении детей с недостатком слуха. Французское направление отвергало звуковую речь и ограничивалось приучением к письму с помощью искусственных мимических знаков. Немецкое направление, наоборот, считало возможным развитие у детей звукового языка при минимуме жестикуляции. Большой вклад в развитие науки об обучении детей с недостатками слуха внесли: французский аббат Ш.М. де Л'Эпе, немецкие ученые и педагоги С. Гейнике, Ф. М. Гилль, И. И. Фаттер и др.

Шарль Мишель де Л'Эпе (1712–1789) – основоположник языка жестов для глухонемых. Началом его педагогической деятельности стало обучение двух глухих девочек. Успехи в их обучении побудили Ш. М. де Л'Эпе открыть в собственном доме в Париже первое в мире специальное учебное заведение для глухих детей. Занятия проводились бесплатно с небольшими группами детей. Он разработал систему обучения, основанную на использовании *жестикультурно-мимической речи* как средства познания и общения глухих. Ш. М. де Л'Эпе считал, что единственное средство вернуть глухих обществу – «научить их слышать глазами и говорить голосом». Свои взгляды на роль жестовой, письменной и устной речи в обучении глухих Ш.М. де Л'Эпе изложил в книгах *«Обучение глухонемых посредством методических знаков»* (1776) и *«Истинный способ обучения глухонемых, подтвержденный опытом»* (1784). Благодаря готовности педагога делиться своей методикой и достигнутых им успехам, его методика распространилась далеко за пределы Франции. Его имя получило широкую известность в Европе, школе стали помогать особы императорских домов, русская императрица Екатерина II вела с ним переписку. Через два года после смерти Л'Эпе национальное собрание признало его «благодетелем человечества» и постановило, что на *глухих распространяются права и свободы человека и гражданина.*

Самуил Гейнике (1727–1790). Одновременно с мимическим методом формировалась немецкая дидактическая система воспитания и обучения глухонемых детей – *«чистый устный метод»*. В качестве основной задачи учебного процесса представители этого метода считали обучение глухонемых *устной речи*. Жестовая речь запрещалась. Первым представителем системы «чистый устный метод» был учитель немецкого языка *Самуил Гейнике*. В 1778 г. Гейнике открыл в Лейпциге первую в Германии специальную школу для глухонемых – *Саксонский институт для немых и для людей с другими недостатками речи*. Гейнике разработал научное обоснование устного метода, в котором ориентировался не на внешние, как у де Л'Эпе, речевые опоры – знаковые системы (чтение с губ, жестовая речь, тактильно-вибрационные ощущения), а на внутреннюю опору – речевые кинестезии. В *устной словесной речи* и только в ней С. Гейнике видел путь к формированию понятийного мышления у глухого ребенка. Система С. Гейнике «чистый устный метод» на многие годы определила характер обучения глухонемых детей в Германии и ряде других стран и в конце XIX в. оказалась самой популярной дидактической системой. Преобразователями устного метода стали в XIX в. такие выдающиеся сурдопедагоги, как Ф. М. Гилль и И. Фаттер.

Обучение слепых детей. В странах Западной Европы систематическое обучение слепых началось с открытием в 1784 г. во Франции специального образовательного учреждения – *Парижского национального института (училища) слепых*. Вслед за ним аналогичные учебные заведения были созданы в Ливерпуле – 1791, Лондоне – 1801, Эдинбурге – 1801, Берлине – 1806, Неаполе – 1818, Вене – 1806, Амстердаме – 1808 и др. Подавляющее большинство учебных заведений для слепых детей имело благотворительный характер и субсидировались организациями и частными лицами. Представление о характере слепых дают уже первые труды выдающихся французских тифлопедагогов нового времени В. Гаюи и Л. Брайля, немецкого педагога А. Цейне и австрийского общественного деятеля И. В. Клейна.

Валентин Гаюи (1745–1822). В 1784 г. в возрасте 39 лет Гаюи, уже состоявшийся на тот момент педагог, без помощи правительства и негосударственных благотворительных обществ, исключительно на свои личные средства и в своем собственном доме открыл первую в мире

школу для слепых детей под названием «Мастерская трудящихся слепых». Первым учеником мастерской стал подобранный на церковной паперти мальчик Франсуа де Лезюер. Потом в школу поступили еще 11 беспризорных, подобранных Гаюи на парижских улицах. До этого события мир еще не знал учебных заведений для слепых. Гениальный учитель Гаюи использовал свой метод обучения слепых посредством придуманного им шрифта для слепых – *унциала*. Он также сконструировал приборы для слепых, в частности, рельефные глобусы и географические карты. В школе Гаюи большое внимание уделялось игре на музыкальных инструментах и хоровому пению. Несмотря на большие финансовые трудности, Гаюи сумел создать при школе типографию и издал на ней несколько книг для слепых, напечатанных унциалом – *рельефно-линейным шрифтом*. Это были первые на Земле книги для слепых.

Работа в «Парижском национальном институте слепых» была описана В. Гаюи в его работах «*Очерки об обучении слепых*» (1786) и «*Зарождение, развитие и современное состояние просвещения слепых*» (1788). Работы В. Гаюи свидетельствуют, что воспитанники института изучали, главным образом, чтение, письмо, арифметику, историю и элементы географии. Важное место отводилось чтению рельефных карт, музыкальным занятиям и профессионально-ремесленной подготовке. Предусматривались также занятия по ориентировке на местности. При обучении использовались разнообразные методические приемы – изображение фигур из проволоки (на уроках геометрии), работа с доской слепого математика Н. Саундерсона (1682–1739) для обработки счета (на уроках арифметики), работа с рельефными картами и глобусами (при изучении географии).

Луи Брайль (1809–1852). Вошел в историю мировой тифлопедагогики как создатель *уникального шрифта для незрячих*. Универсальность этого шрифта заключается в том, что он с успехом может быть использован для обозначения как *алфавитов разных языков*, так и *математических знаков* и *знаков нотного письма*. Шрифт Л. Брайля официально признан наиболее доступным и удобным для незрячих людей, поскольку в полной мере отвечает особенностям их осязательного восприятия.

Основой системы стало *шеститочие* – два вертикальных ряда по три точки в каждом. Количество знаков – 64. Соотечественник и биограф Брайля Пьер Анри коротко и ясно определил сущность его системы: «Что действительно оригинально в алфавите Брайля – это его прекрасное приспособление для осязания. В знаке самое большое количество точек – 6, которые составляют прямоугольник. Если бы в знаке было одной точкой меньше, из такого количества не получилось бы нужного числа комбинаций. Если бы в знаке было одной точкой больше, он не поместился бы под пальцем... Пытались улучшить эту систему, но всегда вновь возвращались к ней, созданной Луи Брайлем, сразу и с таким совершенством». В 1829 г. Луи Брайль предложил на рассмотрение Совета института свою систему. Но Совет отклонил его шрифт, так как счел его сложным для освоения зрячими педагогами. Несмотря на неудачи, шрифт Брайля завоевывал популярность. Но окончательная победа шрифта Брайля над другими видами рельефного письма состоялась лишь в 1876 г., через 24 года после смерти ее создателя. Постепенно шрифт Брайля был принят во всех странах мира и верно служит незрячим людям и сегодня.

Обучение умственно отсталых детей. Социальные потрясения в Европе второй половины XVIII в., связанные, прежде всего, с Французской буржуазной революцией, оказали влияние на формирование *гуманного отношения* к людям с ограниченными возможностями. В 1793 г. французский Конвент объявил в Декларации прав человека о том, что священным долгом общества является постоянная помощь своим несчастным соотечественникам – обеспечение занятостью тех, кто способен трудиться, общественным содержанием тех, кто не в силах работать. Это относилось ко всем душевнобольным, к которым причисляли и умственно отсталых детей. Влияние французского материализма изменило отношение к психически больным как к одержимым злым духом. Наибольшую известность в организации содержания, лечения психически больных взрослых и обучения умственно отсталых детей получили французские психиатры Ф. Пинель, Ж. Итар и врач-педагог Э. Сеген.

Филипп Пинель (1745–1826). По указанию Ф. Пинеля впервые были сняты цепи с душевнобольных в лечебницах Бисетре (1792) и Сальпетриере (1793). Психически больные люди нако-

не-то обрели некоторые человеческие и гражданские права. На основании наблюдений за своими пациентами Пинель разработал классификацию душевных болезней, в соответствии с которой *тупоумие* и *идиотия* стали рассматриваться как две особые формы психозов. Идиотию он считал одной из форм безумия, дал расширенное толкование этому понятию и выделил четыре ее вида. Из классификации Ф. Пинеля также следует, что он различал две клинические формы слабоумия – врожденную и приобретенную. Его работа «*Описание психических болезней*» стала первым систематическим описанием психических заболеваний.

Жан Марк Гаспар Итар (1774–1838). Он осуществил попытку обучения и воспитания глубоко умственно отсталого ребенка – «авейронского дикаря». Опыт Ж. Итара оказал позитивное влияние как на развитие практических методов работы с умственно отсталыми детьми, так и на теоретические исследования в этой области. Он был положен в основу всех систем воспитания и обучения слабоумных, которые создавались в XIX в. Ж. Итар известен также как школьный врач, проводивший регулярные занятия по развитию остаточного слуха у глухих учеников школы аббата Л'Эпе. Свои научные взгляды и наблюдения он изложил в работах «Обучение авейронского дикаря» (1801), «Отчет о работе с авейронским дикарем» (1821).

Эдуард Сеген (1812–1880). Основы своей целостной медико-педагогической системы Э. Сеген изложил в работах «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» (1846) и «Идиотия, ее лечение физическим методом» (1866). Эти труды и вся деятельность педагога-гуманиста проникнуты верой в человека, в потенциальные возможности его физических и духовных сил. С точки зрения Э. Сегена, слабоумных детей следует обучать наравне с глухими и слепыми и включать их в посильный труд. Задача воспитания глубоко отсталых, по мнению Э. Сегена, состоит в том, чтобы вывести их из инертного состояния, помочь установить связь с внешним миром. В комплекс воспитания слабоумных ученый включал: а) сенсомоторное развитие через формирование деятельности и активности; б) воспитание мышления; в) воспитание воли (нравственное воспитание). Конечной целью являлась подготовка умственно отсталых детей к посильной трудовой деятельности и жизни среди людей.

Лекция 14 Педагогическая мысль в странах Западной Европы в XIX в. (самостоятельное изучение)

1. Теоретическое обоснование и реализация идей элементарного образования И. Г. Песталоцци.
2. Вклад И. Ф. Гербарта в развитие педагогики.
3. Педагогическая деятельность и дидактические взгляды А. Дистервега.

1. Теоретическое обоснование и реализация идей элементарного образования И. Г. Песталоцци. *Иоганн Генрих Песталоцци* (1746–1828) – *швейцарский педагог-демократ*. Отличался от своих предшественников тем, что *свои педагогические идеи он выводил из практики* и старался проверять их действительность в деятельности открывавшихся им самим *воспитательно-образовательных учреждений*. В 1774 г. на своей ферме «*Нейгоф*» (Новый двор) он организовал приют для сирот и беспризорных детей, где обучал их чтению, письму и счету, а соседи-ремесленники учили их прясть и ткать. Приют просуществовал 6 лет. Цель воспитания Песталоцци видел в *развитии всех природных сил и способностей человека*. Он ставил большие воспитательные задачи: развить физические и духовные силы; укрепить здоровье; учить мыслить; вырабатывать трудолюбие, уважение к человеческому достоинству и др. Исходя из этого, он предполагал для развития физических и умственных сил *соединить обучение с трудом*, чтобы в будущем люди могли создать себе необходимые жизненные условия.

Чтобы поделиться своим богатым воспитательным опытом, И. Г. Песталоцци начинает заниматься литературной деятельностью. Так появляется роман «*Лингард и Гертруда*», где в литературной форме высказаны мечты педагога об искоренении народных бедствий при помощи правильно организованного воспитания. Затем он пишет книги: «*Как Гертруда учит своих детей*», «*Книга матерей, или Руководство для матерей, как учить детей наблюдать и говорить*», «*Азбука наглядности*» и др.

В 1798 г. в Швейцарии произошла буржуазная революция. Новое правительство поручило И. Г. Песталоцци руководство детским приютом в *Станце*, небольшом городке. Детский приют должен был функционировать, по задумке И. Г. Песталоцци, по принципу «семейной жизни». Все воздействие воспитания на детей и вся ответная деятельность последних должны основываться на взаимной любви, подобной той любви между детьми и родителями, которая составляет сущность семьи. Главной задачей, которую поставил Песталоцци при учреждении приюта, было воспитание высших сторон человеческой природы, пробуждение в детях истинной человечности. Средствами к достижению этой задачи служили не слова и рассуждения, а выработка дисциплинированности, воздержанности, самообладания духа.

В 1799 г. И. Г. Песталоцци добивается назначения в низшую школу в *Бургдорфе*. Здесь он при воспитании придерживается тех же принципов, что и в Станце. Была разработана теория народного *элементарного* образования. В 1800 г. под руководством И. Г. Песталоцци в Бургдорфе открывается институт, в котором объединились средняя школа с интернатом и учреждение для подготовки учителей. В 1805 г. школу закрывают как рассадник демократизма. Делегации из разных городов приглашают Песталоцци к себе. Однако ни одно из приглашений он не принимает.

Вскоре педагог переезжает в *Ивердон* и возглавляет там институт для учителей, который просуществовал около 20 лет. В него входила средняя школа для 100 учащихся из состоятельных слоев общества из разных стран мира: России, Германии, Франции, Англии. Институт и школу посещали ученые, писатели, удостоил ее своим посещением и русский царь Александр I. Но успех учебного заведения мало радовал Песталоцци, он мечтал работать с крестьянскими детьми. У учителей Ивердонского института отсутствовало единое понимание педагогических идей И. Г. Песталоцци, что вызывало разногласия. Он требовал полной отдачи физических и душевных сил, сам работал по 20 часов в день. Многие учителя так работать не могли и в 1825 г. институт был распущен.

В возрасте 79 лет И. Г. Песталоцци возвращается в Нейгоф. Здесь он пишет книгу «*Лебединая песня*». Эта книга – итог многолетних педагогических исканий такого природосообразного метода воспитания, который способствовал бы развитию умственных, физических и нравственных сил каждого человека в их полном объеме. «Лебединая песня» – это своего рода педагогическое завещание И. Г. Песталоцци. Хоронил выдающегося педагога народ на свои средства. На памятнике высечены слова: «Все для других, ничего для себя».

На первый план он выдвигал идею об *активной роли самого ребенка* в процессе заложенных в нем от природы способностей и задатков. По его мнению, задача воспитания заключается не только в том, чтобы следовать за естественным созреванием ребенка, но и активно содействовать *саморазвитию* всех сторон детской натуры путем постоянных и умело осуществляемых упражнений. Он подчеркивал *определяющую роль сознательных воспитательных усилий* в социальном и культурном развитии детей. На основе природосообразности И. Г. Песталоцци доказывал необходимость гармоничного разделения всех природных сил ребенка, и, в частности, физических, умственных и нравственных.

В произведениях И. Г. Песталоцци намечена стройная система нравственного формирования детей и высказан ряд новаторских идей в решении этой сложнейшей проблемы. Песталоцци считал, что ребенка, прежде всего, формирует *окружающая среда, бытовые условия*. Многообразие жизненных ситуаций и повседневные трудности, с которыми сталкиваются дети, обогащают их моральным опытом и помогают им уяснить правила поведения. Роль родителей и старших членов семьи в этом отношении имеет особенно важное значение.

Обучение, утверждал И. Г. Песталоцци, должно быть *развивающим*. Задача такого обучения – повышать умственные силы ребенка от неясных познаний и восприятий к понятиям ясным и отчетливым: «Школы, где главную роль играют учитель и книга, – никуда не годятся. Учитель должен вырабатывать в ученике деятеля, а не вливать в него, как в сосуд, готовые знания». Развивающее обучение должно быть природосообразным, согласовываться с законами мышления, саморазвития ребенка и соответствовать определенным принципам. К числу этих принципов педагог относил: постепенность, последовательность, наглядность, самостоятельность. Развивающее обучение должно быть постепенно – последовательно – элементарно – наглядно – самостоятельным.

2. Вклад И. Ф. Гербарта в развитие педагогики. *Иоганн Фридрих Гербарт* (1776–1841) – немецкий философ, психолог, педагог. В начале 1800-х гг. были опубликованы две серьезные научные работы И. Ф. Гербарта «*Эстетическое представление о мире как главная задача воспитания*» (1804) и «*Общая педагогика, выведенная из целей воспитания*» (1806). Благодаря опубликованным трудам и блистательной лекторской деятельности имя И. Ф. Гербарта приобрело широкую известность. В 1809 г. он был приглашен в Кенигсбергский университет, где стал заведовать кафедрой философии и педагогики. Его деятельность в этом университете на протяжении 24 лет была весьма разнообразной. Помимо чтения лекционных курсов по философии, психологии и педагогике, И. Ф. Гербарт добился открытия при университете педагогической семинарии с опытной школой, которыми он руководил, преподавая одновременно математику. В этот период им были написаны такие важные работы, как «О воспитании при общественном содействии», «Учебник по психологии», «Письма о применении психологии в педагогике» и др. В 1833 г. после возвращения в Геттингенский университет были изданы его «*Очерки лекций по педагогике*», которые также приобрели широкую популярность. Рассмотрим основные положения педагогической теории И. Ф. Гербарта.

О педагогике как науке и искусстве. И. Ф. Гербарт – ученый разносторонней эрудиции, лучше, чем кто-либо из педагогов своего времени, был подготовлен к осознанию того, что педагогика мыслима только в научной форме; она должна перестать быть, по его образному сравнению, в положении мяча, случайно перебрасываемого из стороны в сторону. Тем самым ученый отстаивал тезис о *суверенности педагогики как научной дисциплины*: «Было бы лучше, если бы педагогика как можно точнее разработала свои собственные понятия и больше поощряла самостоятельное мышление, чтобы стать центром отдельной области мышления и не быть на задворках других наук». И. Ф. Гербарт считал педагогику не только наукой, но и искусством, владея которым педагог в каждом конкретном случае поступает в соответствии с тем, что предоставил ему практический опыт: «Искусство воспитания приобретает в повседневной педагогической деятельности». В то же время он подчеркивал, что «педагогическая работа проводится успешнее, если ей предшествует овладение педагогической теорией».

Идея воспитывающего обучения и развития многостороннего интереса. Теория обучения занимает центральное место в педагогической системе И. Ф. Гербарта. Процесс обучения призван решать не только специфические задачи обучения, но и служить целям нравственного воспитания. По мнению педагога, нет обособленного процесса обучения и такого же обособленного процесса воспитания, – имеется единый сложный процесс – *воспитывающее обучение*. Он не только *впервые ввел данный термин в педагогику*, но и попытался обосновать его: «Обучение без нравственного воспитания есть средство без цели, а нравственное воспитание без обучения есть цель, лишенная средств».

Основную задачу воспитывающего обучения И. Ф. Гербарт видел в развитии *разностороннего интереса*. Эта идея оказалась весьма плодотворной – со времени Гербарта и вслед за ним проблема интереса становится важнейшей педагогической проблемой. Вопрос об интересе поднимался и до Гербарта, но подлинно педагогическая постановка этой проблемы – неоспоримая заслуга Гербарта. До него интерес рассматривался как необходимое условие для овладения знанием, со времен Гербарта – интерес сам является педагогической целью. Раньше следовали правилу: преподавай интересно для того, чтобы обеспечить более полное и основательное усвоение предмета. После Гербарта это правило звучит так: преподавать так, чтобы преподавание не только стимулировало наилучшее усвоение нового учебного материала, но и побуждало к дальнейшим самостоятельным занятиям.

Ступени процесса обучения. В самом процессе обучения И. Ф. Гербарт выделяет 4 ступени: *ясность, ассоциация, система, метод*. Первая ступень – *ясность*. Это сообщение учащимся нового материала четко, понятно, ясно. Для усвоения нового материала необходимо внимание. В области дидактики первая ступень – это изложение учителем нового материала. Вторая ступень – *ассоциация*. Это связь нового материала, ясно сообщенного на первой ступени, с имеющимися уже у учащихся представлениями, полученными на уроках, при чтении книг, из жизни и т. д. Гербарт считает эту ступень соответствующей в психологическом отношении ожиданию. В обла-

ти дидактики – это беседа, непринужденный разговор. Третья ступень – *система*. Это поиски учащимися под руководством учителя выводов из связанного нового материала со старыми представлениями. Психологически эта ступень соответствует «исканию». В области дидактики – это выведение правил, формул, положений. Четвертая ступень – *метод*. Это применение полученных знаний на практике. Психологически эта ступень требует действия. В области педагогики – это упражнения разного рода.

Система нравственного воспитания. Нравственное воспитание, по мнению И. Ф. Гербарта, строится на 5 морально-этических идеях: внутренней свободы, совершенства, благорасположения, права, справедливости. *Идея внутренней свободы* требует устранения расхождения между убеждениями человека, его нравственным сознанием и поступками. При отсутствии такой согласованности между взглядами и поведением человек не может считать себя нравственно свободным. *Идея совершенства* дает «внутреннюю гармонию» и требует организованности, сосредоточенности, волевых действий. *Идея благорасположения* – это стремление человека доставить благо и удовлетворение другим людям, это гармония между волей личности и интересами других людей. *Идея права* выдвинута на случай нарушения гармонии между действиями отдельных людей и их волями. Такие конфликты должны разрешаться на основе права. *Идея справедливости* должна служить регулятором ответных действий человека. Всякое ответное действие должно основываться на принципе справедливости: за добро платить добром, за зло – злом.

Одной из сторон нравственного воспитания Гербарт считал *управление*, задачу которого видел в том, чтобы приучать детей к порядку и дисциплине, т. е. «подавлять дикую резвость». В качестве основных средств управления (методов воспитания) он выделял угрозу, надзор, приказ, запрет, «помещение в карцер», «стояние в углу», «лишение обеда» и т. д. Для детей, нарушающих установленные нормы, И. Ф. Гербарт предлагал использовать в школе штрафной журнал – «кондуит» (фр. *conduite* – поведение). Позже такой журнал был введен в обиход в русских гимназиях и французских лицеях. За такой подход в использовании методов воспитания И. Ф. Гербарта называли реакционным, авторитарным педагогом. Однако его «вспомогательные средства» воспитания – авторитет и любовь к детям, умение занять ребенка, т.е. включить его в деятельность, опора на положительное в ребенке – впоследствии широко использовались при разработке методов гуманного подхода к детям.

3. Педагогическая деятельность и дидактические взгляды А. Дистервега. *Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег* (1790–1866) – немецкий педагог. После окончания университета началась практическая педагогическая деятельность А. Дистервега. В 1813 г. он стал преподавателем математики и физики в образцовой школе во Франкфурте-на-Майне. Учителя этой школы, горячие приверженцы педагогической теории И. Г. Песталоцци, познакомили А. Дистервега со взглядами швейцарского педагога, которые определили его педагогическую концепцию – *забота о народной школе, развитие у детей самостоятельности мышления, содействие в подготовке школьных учителей*.

Через несколько лет, назначенный директором учительской семинарии в Мерсе, А. Дистервег начал пропагандировать педагогические положения И. Г. Песталоцци, перестраивая их на основе собственного опыта. В 1830 г. был переведен директором учительской семинарии в Берлине, преподавал там педагогику, математику и немецкий язык. Проводил большую работу по организации учительских обществ, пропагандировал идеи объединения учительства, улучшения его материального положения, поднятия культурного уровня и педагогической подготовки. Длительное время издавал журнал «Рейнские листки для воспитания и обучения», в котором сам поместил свыше 400 статей по разнообразным педагогическим проблемам. Является автором более 20 учебников для народной школы. Мировую известность получила фундаментальная работа А. Дистервега «*Руководство к образованию немецких учителей*» (1835). Педагогические взгляды А. Дистервега можно раскрыть через следующие положения.

Воспитание, его цели и основные принципы. Цели воспитания, по А. Дистервегу, – служение истине, добру и красоте, воспитание совершенного человека. Он выдвигал идею общечеловеческого воспитания, идею гармоничного развития физических и духовных сил личности, способностей, которые имеет ребенок от рождения. Задача школы заключается в том, чтобы воспитать

вать гуманных людей и сознательных граждан. А. Дистервег рекомендовал немецким учителям объединять общечеловеческое и национальное в воспитании, подчеркивая, что человек – это имя, а немец – прозвище.

Важнейшим принципом воспитания А. Дистервег считал его *природосообразность*. Он полагал, что ребенок обладает от рождения определенными задатками, которым присуще стремление к развитию. Необходимо способствовать пробуждению этих задатков в соответствии с естественным ходом их развития. Педагог призывал учителей тщательно изучать своеобразие детского внимания, памяти, мышления. В психологии он видел «основу науки о воспитании». Школьное обучение и воспитание должно опираться на естественные силы, заключенные в ребенке: «Ничто не совершается против природы вещей, то же самое в мире детей».

А. Дистервег выделял также принцип *самодетельности*. Никакое развитие духовных сил и способностей невозможно без определенных усилий со стороны самого человека, самого ребенка. Ум, воля, мышление, наблюдательность, свойственные людям, развиваются в процессе самодетельности, т.е. свободном самостоятельном познании. Уточняя понятие самодетельности, А. Дистервег употреблял в этом смысле слово «труд». Человек должен «выработать» самого себя. Трудом создается человеческий мир.

Дидактика развивающего обучения. А. Дистервег разработал целую систему дидактических требований в виде 33 правил, которые, по его замыслу, должны были служить реализации развивающих задач школьного образования. Эти правила он разделил на четыре группы.

К первой группе отнесены правила по отношению к субъекту школьного образования – *ученику*: обучай природообразно; обучай наглядно; переходи от близкого к далекому, от простого к сложному, от более легкого к более трудному, от известного к неизвестному; считайся с индивидуальностью учеников и др. *Вторая группа* правил касалась *предмета преподавания*: задерживайся главным образом на изучении основ; распределяй каждый материал на небольшие законченные части; связывай родственные по содержанию предметы. *Третья группа* связана с *внешними условиями обучения* – его местом и временем: образовывай учеников не для школы, а для жизни; стремись к гармоничному сочетанию культуры с природой. *Четвертая группа* дидактических правил обращена к *учителю*, его профессиональным качествам: в совершенстве владей своим предметом, люби свою профессию и детей, занимайся постоянным самообразованием; имей твердый характер; будь строгим, требовательным, справедливым; будь истинным гражданином; обладай всеми необходимыми педагогическими умениями и навыками.

Успешное обучение, по справедливому утверждению А. Дистервега, всегда носит *воспитывающий характер*. Оно не только развивает умственные силы ребенка, но формирует и всю его личность: волю, чувства, поведение. В связи с этим А. Дистервег различает две системы преподавания: догматическую и развивающую (эвристическую). Первая является излагающей, вторая – диалогической (вопросно-ответной). А. Дистервег настаивает на вопросном способе преподавания и считает лучшей его формой *эвристическую беседу*, которая в наивысшей степени возбуждает умственные силы учащихся, дает им возможность «искать, взвешивать, рассуждать и находить»: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить».

Требования к учителю. Эти требования А. Дистервег адресует учителю через следующие регулятивы. Учитель для школы – это то же, что «солнце для вселенной», при наличии четко разработанного учебного плана и хорошего учебника успех обучения определяется учителем. Учитель должен иметь высокий интеллектуальный уровень, в совершенстве владеть своим предметом – «невозможно дать другому того, что не имеешь сам». Учитель должен любить свою профессию и детей. Надо, чтобы на уроке царила атмосфера бодрости, чтобы энергичное преподавание будило умственные силы учащихся, – они должны все время чувствовать, что двигаются вперед. Хороший учитель твердо и неуклонно проводит свои воспитательные принципы, никогда не отступает от своих требований. Авторитет учителя перед учащимися основан на его справедливом отношении к ним. Учитель должен быть гражданином, иметь твердые прогрессивные убеждения и гражданское мужество. Учитель должен личным примером воздействовать на учеников, систематически работать над собой, заниматься общественной деятельностью.

Тема 1.8 Становление системы образования в России и Беларуси в XIX веке

Лекция 15 Школьная политика в Российской империи в XIX в.

1. Этапы развития системы образования в России в XIX в.
2. Система образования в Виленском учебном округе.
3. Становление учреждений дошкольного образования и развитие дошкольной педагогики.

1. Этапы развития системы образования в России в XIX в. К началу XIX в. Россия представляла собой огромную *империю*, состоящую из 69 губерний и множества уездов. Высшими привилегированными сословиями в России XIX в. были дворянство и духовенство, основную массу непривилегированных (податных) сословий составляли крестьяне (государственные, помещичьи, принадлежащие царской фамилии и др.). Социально-экономическое развитие России в первой половине XIX в. характеризовалось углублением разложения феодально-крепостной системы хозяйства, во второй половине – бурным ростом развития промышленности и капиталистических отношений. Потребности экономического развития страны ставили задачу расширения сети начальных и средних учебных заведений, открытия новых университетов, технических училищ и институтов.

В целях централизации государственного аппарата вместо существовавших ранее коллегий (центральных правительственных учреждений в России в XVIII в. – коллегия иностранных дел) Манифестом от 8 сентября 1802 г. (Манифест – письменное обращение верховной власти к населению по поводу событий исключительной важности) были созданы 8 министерств, в их числе и *Министерство народного просвещения* – центральное государственное учреждение Российской империи, в подчинении которого находились все учреждения просвещения и науки. Министерство руководило составлением уставов и правил для императорских университетов, средних и низших учебных заведений, ведало назначением профессорско-преподавательского состава, занималось снабжением учебных заведений книгами и учебными пособиями. При характеристике школьной политики в Российской империи XIX в. выделяют четыре этапа: *первый этап* (1800–1825), *второй этап* (1825–1855), *третий этап* – период реформ 1860-х гг., *четвертый этап* – 70–80-е гг. XIX в.

Первый этап. *Система образования и школа в первой четверти XIX в.* (1800–1825). По указу императора Александра I от 24 января 1803 г. вся Россия была поделена на 6 учебных округов: Московский (1803–1917), Петербургский (1803–1914), Казанский (1803–1917), Харьковский (1803–1917), Виленский (1803–1832, 1850–1917), Дерпский (1803–1893, с 1893 – Юрьевский, а затем Тартуский, г. Тарту, Эстония). Во главе каждого учебного округа были поставлены университеты. На них наряду с научными и учебными возлагались административно-педагогические функции. Они должны были управлять всеми учебными заведениями своего округа. В связи с этим при советах университетов создавались училищные комитеты, а профессора университетов должны были выполнять функции методистов и инспекторов («визитеров»). Стройная государственная система образования впервые в России была узаконена на основании *трех документов*.

Первый из них – «*Предварительные правила народного просвещения*» (1803) четко определял ступени обучения и в соответствии с ними 4 вида учебных заведений: приходские училища, уездные училища, гимназии, университеты. Гимназии открывались в каждом губернском городе, университеты – в каждом округе. В этом же документе была установлена строгая зависимость (преемственность) низших звеньев образования от высших: приходские училища подчинялись смотрителю уездного училища, уездные училища – директору гимназии, гимназия – ректору университета, университет – попечителю (должностное лицо, назначавшееся руководителем какого-либо ведомства) учебного округа.

Второй документ – «*Устав учебных заведений, подведомых университетам*» (1804) разъяснял принципы системы российского просвещения, правила приема детей в учебные заведения, сроки обучения, недельную нагрузку учеников и т. д.

Третий документ – «*Устав университетов*» (1804) определял коллегиальные органы управления (совет университета, правление университета, университетский суд), разъяснял должностные обязанности ректора, профессоров, их помощников, деканов и т. д. Современный уни-

верситет также возглавляет ректор, коллегиальным органом управления является Ученый совет университета. Факультеты возглавляют деканы, кафедры – заведующие кафедрами. Вместо университетского суда функционирует юридическая служба. По Уставу 1804 года ректор ежегодно избирался Советом университета из числа ординарных (штатных) профессоров и его кандидатура утверждалась Министерством народного просвещения.

Новая система образования предусматривала 4 ступени: *школы* (низшая ступень), *уездные училища* (промежуточная ступень), *гимназии* (средняя ступень), *университеты* (высшая ступень). Их характеристика будет дана ниже.

В т о р о й э т а п. *Система образования и школа во второй четверти XIX в. (1825–1855).* На развитие системы образования и школы этого периода оказало влияние движение декабристов. Одним из программных требований этого движения было распространение грамотности среди народа. Главной задачей школы становится подготовка человека к выполнению его сословных обязанностей. В 1828 г. принимается реакционный «Устав гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов». Он нарушил преемственность российской системы образования. Каждый тип учебного заведения теперь приобретал законченный вид и предназначался для определенного сословия. Приходские училища – для детей из низших сословий; уездные училища – для детей непривилегированных городских сословий (мещан, ремесленников, купцов); гимназии – для дворян и чиновников. Последние сохранили преемственную связь с университетами и приобрели классическую направленность, в них изучались словесность, логика, языки латинский, немецкий и французский, математика, география, статистика, история, физика. Устав 1828 г. и дальнейшие распоряжения правительства устанавливали надзор за деятельностью учебных заведений. Было разрешено применение в школах физических наказаний. В помощь директорам гимназий назначались надзиратели за учением и нравственностью учащихся.

Т р е т ь и й э т а п. *Система образования и школа в период реформ 60-х годов.* Этот этап был связан с отменой крепостного права. Подготовка к реформе велась 8 лет. В 1864 г. утверждается «Положение о начальных народных училищах» и новый «Устав гимназий и прогимназий». На основании этих документов определялись: начальные народные училища и три типа гимназий: классическая, полуклассическая, реальная. 10 мая 1860 г. было утверждено «Положение о женских училищах ведомства Министерства народного просвещения». По этому положению женские училища могли быть двух разрядов. Училища *первого разряда* имели 6-летний срок обучения. В них преподавались закон божий, русский язык и словесность, арифметика, география, история, естествознание, физика, чистописание, рукоделие. К необязательным предметам были отнесены французский и немецкий языки, рисование, музыка, пение и танцы. Женские училища *второго разряда* имели 3-летний курс обучения. В женские училища принимались девочки всех сословий. Число женских училищ было невелико. В 1870 г. во всей России было всего 37 училищ первого разряда и 94 училища второго разряда.

Женские гимназии были также подразделены на два вида: *министерские* (принадлежащие Министерству народного просвещения) и *мариинские* (принадлежащие Ведомству учреждений императрицы Марии). Первые имели 7-летний срок обучения, по окончании которого ученицы получали аттестат домашней учительницы, вторые помимо семилетнего срока обучения имели восьмой – педагогический класс, который позволял без экзаменов поступать на платные Высшие женские курсы. Все гимназии были платными. В 60-е годы XIX в. министерских гимназий в России было 29, мариинских – 20. Были и другие типы женских учебных заведений: институты благородных девиц – 25, частные пансионы и училища – 128, средние женские учебные заведения Св. Синода – 43.

Ч е т в е р т ы й э т а п. *Система образования и школа в 70–80-е годы.* Этот этап характеризуется контрреформами Александра III в области народного просвещения. Правительство стало всячески тормозить открытие земских и городских школ и в противовес им упорно насаждало церковноприходские школы. Было усилено влияние духовенства на начальные школы, установлен строгий правительственный надзор за деятельностью учителей, для чего с 1869 г. создавались должности инспекторов. Реальные гимназии были ликвидированы, все гимназии превращены в классические, фактически дворянские школы. Основными предметами гимназического кур-

са становятся древние языки (41 % времени) и математика, второстепенными предметами – русский язык, новые языки, история, география и др. Повышается плата за обучение, ограничивается доступ в гимназии выходцев из непривилегированных слоев населения. В 1887 г. издается министерский циркуляр, получивший название «*циркуляр о кухаркиных детях*», предписывавший директорам гимназий и прогимназий воздерживаться от приема во вверенные им учебные заведения «детей кучеров, лакеев, поваров, прачек, мелких лавочников, детям коих, за исключением разве одаренных гениальными способностями, вовсе не следует стремиться к среднему и высшему образованию». Либеральный университетский устав 1863 г. был заменен реакционным уставом 1864 г. Была ликвидирована автономия университетов, запрещены студенческие организации. Ряд прогрессивных педагогов подвергся репрессиям.

2. Система образования в Виленском учебном округе. В результате разделов Речи Посполитой (1772–1795) белорусские земли вошли в состав Российской империи. С одной стороны, присоединение Беларуси к России было прогрессивным явлением, предотвращавшим угрозу потери национальной самобытности белорусского народа в связи с политикой католицизма Речи Посполитой. Белорусский народ в связи с этим приобщился к великой русской культуре и педагогической мысли, которые достигли своего наивысшего расцвета в XIX в. С другой стороны, это историческое событие несло в себе и отрицательные моменты. Белорусскому народу, в отличие от других присоединенных к России народов, не была предоставлена государственность хотя бы в виде автономии в пределах компактного проживания коренного населения. Беларусь была расчленена на ряд российских губерний. Белорусы были лишены права занимать государственные должности. Белорусский язык *официально признан не был и фактически оставался под запретом*. Исторически выделяют *два этапа* в развитии образования Беларуси в составе Российской империи: первая половина XIX в. и вторая половина XIX в.

П е р в ы й э т а п – первая половина XIX в. Важнейшим достижением Беларуси в условиях ее вхождения в состав России явилось становление и развитие *светской общеобразовательной школы*. В 1803 г. был создан *Виленский учебный округ*, в который входили учебные заведения 8 губерний: Виленской, Могилевской, Витебской, Минской, Гродненской, Волынской, Киевской, Подольской. Целью основания этого округа было служение «ослаблению политической роли польского дворянства и католической церкви при усилении роли русского дворянства». Попечительство округом Александр I поручил своему близкому другу, польскому князю А. Чарторыйскому. В результате основным языком обучения в школах округа оставался польский. Русский язык преподавался только по желанию учащихся. Обучение на белорусском языке не практиковалось. После разгона революционно настроенных групп студентов Виленского университета и в целях ослабления его влияния на молодежь Александр I приказал подчинить учебные учреждения Могилевской и Витебской губерний Санкт-Петербургскому учебному округу. В 1828 г. школы и гимназии Витебской и Могилевской губерний составили *Белорусский учебный округ*. Молодежи из Беларуси запрещалось получать образование в высших учебных заведениях Польши и Западной Европы.

Просвещение того времени носило сословно-классовый характер. Для «свободных сословий» в уездных городах создавались 4-классные училища, в губерниях открывались гимназии с семилетним сроком обучения. Представители социальных низов в лучшем случае могли получить начальное образование. В конце 1830-х годов в Беларуси действовало 13 школ *взаимного обучения*, так называемых *ланкастерских*, где особое внимание уделялось прикладному производственно-техническому обучению. В них, как правило, обучались дети из небогатых семей. В это же время появились женские учебные заведения, соответствовавшие уровню начальных училищ. В 1846 г. действовало также 29 частных пансионов и школ для «бедных девушек». В 1834 г. в Витебске была открыта первая в Беларуси *учительская семинария*. Ежегодно по 50 выпускников гимназий Белорусского учебного округа разрешалось направлять в Петербургский и Московский университеты. В 1840 г. начала работать Горы-Горецкая земледельческая школа, а в 1848 г. на ее базе был создан земледельческий институт – *первое высшее учебное заведение в Беларуси*.

Качественное высшее образование молодежь Беларуси могла получить в императорском *Виленском университете*, работавшем с 1803 по 1832 гг. Виленский университет состоял из 4

факультетов: физико-математический, медицинский, нравственно-политический (с богословием), литературный с изящными искусствами. Числилось 32 кафедры. Количество студентов: 1804 год – 290, 1830 год – 1321. Преподавалось 55 предметов. Университету принадлежали: ботанический сад, анатомический музей, клиника, физическая и химическая лаборатории, библиотека в 60 тысяч томов. Университет был центром научной и общественной жизни. С 1940 г. – Вильнюсский государственный университет (Литва). Имеет 12 факультетов, 8 институтов, 10 научно-исследовательских центров, 3 университетские больницы, костел, астрономическую обсерваторию, ботанический сад, вычислительный центр. В мировом рейтинге (из 3000 университетов) занимает с 500 по 550 место.

Накануне школьной реформы 1860-х гг. в Беларуси насчитывалось 576 учебных заведений всех типов. В их числе было 12 средних и 45 неполных средних школ, 45 частных и государственных женских училищ, 21 духовное училище и 453 начальные школы. В них обучалось 17 тысяч человек. В этот период зародилась научная *белорусистика*, возникшая как часть общей славистики. Среди широких кругов местной интеллигенции усилился интерес к историческому прошлому Беларуси, изучению фольклора и быта коренного населения. Русские ученые всесторонне изучали историю, этнографию, фольклор белорусов в ходе специальных экспедиций, были опубликованы многочисленные археологические труды, статистические описания, произведения белорусского фольклора. Все это способствовало пробуждению национального самосознания и являлось свидетельством факта существования самостоятельного белорусского этноса, его языка и культуры.

В т о р о й э т а п – вторая половина XIX – начало XX в. После подавления восстания 1863 г. политика царизма в области образования в Беларуси приобрела превентивно-репрессивный характер. За участие в восстании из разных учебных заведений было исключено почти 2 тыс. человек. Дискриминационные указы против преподавателей и учащихся-католиков затронули не только поляков, но и белорусов этого вероисповедания, которых насчитывалось 750 тыс. Помимо закрытия Горецкого земледельческого института, перестали работать Молодеченская, Новогрудская, Свислочская гимназии, а также все школы на польском языке. От работы отстранялись преподаватели-католики, в стенах школы запрещалось пользоваться польским и белорусским языками.

В этот период в Беларуси, как и в целом в России, наблюдался рост *профессионально-технических* учебных заведений. Создавались промышленные училища 3 типов: низшие, средние технические и ремесленные. Стали появляться *ремесленные школы и железнодорожные училища*, низшие и средние *сельскохозяйственные школы*. Так, в Беларуси функционировали Зиновьевская школа садовых рабочих в Могилевском уезде, практическая школа скотников – в Горецком, женская школа молочного хозяйства – в Чаусском, Полоцкая лесная школа, Марьиногорская сельскохозяйственная школа. К системе профессиональной подготовки относились: Горецкое ремесленное училище, Гомельское техническое железнодорожное училище (1878). Работали женские профессиональные учебные заведения – школы кройки и шитья, рукодельные классы. Выпускницы получали аттестаты, дававшие право открывать частные школы, курсы швейного мастерства. С 1870-х годов работали Могилевская, Витебская, Гродненская повивальные школы и Могилевская фельдшерская.

В связи с открытием в 60-х гг. XIX в. большого числа начальных народных училищ и потребности в учителях стали создаваться *учительские семинарии* – Молодеченская (1864), Полоцкая (1872), Несвижская (1875), Свислочская (1876). На рубеже веков начали готовить учителей Борисовская, Бобруйская, Гомельская, Рогачевская и другие учительские семинарии.

Как и в России, в Беларуси реформы образования 60-х и 70–80-х гг. XIX в. существенно отличались. Если реформы 60-х гг. носили во многом прогрессивный характер, то в 70–80-е гг. правительственная реакция снижала образовательный уровень населения. К прогрессивным чертам *школьных реформ 60-х гг.* относятся: установление в законодательном порядке народной школы; провозглашение общедоступности и бессословности образования; развитие женского образования; открытие реальных гимназий; развитие профессионального образования. *70–80-е гг.* характеризовались следующими чертами: восстановление сословной разобщенности школ; на-

рушение единства системы образования; усиление государственного контроля за школой; преобладание классицизма в гимназическом образовании.

В начале XX в. в Беларуси правительство продолжало реакционную политику в области образования: осуществлялись гонения на учителей, принимавших участие в революционном движении, пресекалась народная инициатива в организации школьного дела, укреплялась церковно-приходская школа. Но даже в этих условиях передовая, наиболее сознательная часть общества много сделала для расширения просвещения среди простого народа, о чем свидетельствует развитие сети начальных школ, охват детей школьного возраста обучением. Например, в 1905 г. в Беларуси было 4990 начальных школ духовного ведомства и 1314 школ Министерства просвещения. К началу 1914 г. соотношение существенно изменилось: церковных школ стало 2813, министерских школ 4784. По темпу роста школьной сети белорусские губернии занимали первое место в России. Большую роль в развитии начального образования в Беларуси сыграли *земские школы*, которые давали более высокое по уровню образование, чем церковно-приходские.

3. Становление учреждений дошкольного образования и развитие дошкольной педагогики. В истории развития дошкольного воспитания в России, особенно с 70-х гг. XIX в., большую роль сыграли так называемые *фребелевские общества*, объединявшие представителей интеллигенции. Участники этих обществ стремились путем организации дошкольных учреждений способствовать улучшению семейного воспитания. Эти общества открывали детские сады, издавали педагогическую литературу, организовывали курсы по подготовке воспитательниц. Причем, многие представители фребелевских обществ выступали против полнейшего переноса на русскую почву всех мельчайших элементов педагогической системы Фребеля и предлагали использовать в воспитании детей творческое наследие русских педагогов, в частности К. Д. Ушинского.

Первые детские сады стали открываться в России в 60-е гг. XIX в. Первый *платный* детский сад в Санкт-Петербурге был открыт в 1862 г. женой профессора Петербургского университета С.А. Люгемиль, второй в 1863 г. – А.С. Симонович. В Москве первый детский сад был открыт в 1866 г. при пансионе девиц И. Герке, затем с 1868 по 1869 гг. в Москве были открыты 4 платных детских сада, принадлежавших Мамонтовой, Левенштерн, Соловьевой и Римской-Корсаковой. С 1866 по 1870 гг. платные детские сады были открыты частными лицами в Воронеже, Иркутске, Смоленске, Тбилиси и др. Их открытие шло очень медленно. Первый *бесплатный* детский сад был открыт в России в 1866 г. в Санкт-Петербурге и предназначался для детей «низших» слоев населения. Это было благотворительное учреждение при «обществе дешевых квартир» для детей работниц Санкт-Петербурга. Положительную роль как в организации детских садов, так и в распространении знаний о воспитании детей-дошкольников сыграла деятельность таких педагогов, как А. С. Симонович, Е. Н. Водовозова, Е. И. Конради.

Симонович Аделаида Семеновна (1840–1933). Пропагандировала идею общественного дошкольного воспитания детей, редактировала журнал «Детский сад», в 1907 г. издала книгу «Детский сад». В 1866 г. открыла в Петербурге платный детский сад, где вела вместе со своим мужем опытную работу. В детском саду все было приспособлено для творческой педагогической работы: удобное расположение просторных комнат с балконами, сад, площадки для игр и занятий на воздухе. А. С. Симонович отказалась от точного следования методике Фребеля и обучала детей изготовлять из бумаги и картона коробочки, кукольную мебель, домики и т. д. В младшей группе с детьми 3–4 лет строила работу, как в семье, проводила с ними в основном индивидуальные занятия и игры. Наблюдая за детьми, она заметила, что малыши любят перетаскивать, складывать, разбирать, играть с куклами, лепить, рисовать, строить домики из кубиков, выкладывать кольца и т. п. Из этого она сделала вывод, что в детском саду надо иметь достаточный запас различных материалов для детской деятельности. Занятия с 5–6-летними детьми имели природоведческий уклон. С ними ходили на экскурсии к реке, в парки, весной, летом и осенью дети работали в саду: сажали цветы, наблюдали за обитателями сада. В детском саду отсутствовало религиозное воспитание.

Водовозова Елизавета Николаевна (1844–1923). В 1871 г. издала свой главный труд по дошкольной педагогике «*Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста*». Книга предназначалась для воспитателей и матерей и состоя-

ла из четырех частей: в первой освещались принципиальные вопросы нравственного и умственного воспитания; во второй раскрывалось значение системы Фребеля, его игр и занятий; в третьей определялось содержание и методика воспитания детей по отдельным возрастам (1–4 года, 4–6 лет, 6–8 лет); четвертая представляла обзор «наиболее развивающих детских игрушек». В последующие издания Е.Н. Водовозова включала новые разделы, в которых она освещала и подвергала критике систему Монтессори и теорию «свободного воспитания». 7-е издание книги вышло в 1913 г.

Конради Евгения Ивановна (1838–1898). Известная писательница-публицист, участница борьбы передовых русских людей за равноправие женщин, за высшее женское образование. Ее общественно-педагогические взгляды были проникнуты демократизмом, гуманизмом, активным стремлением перестроить систему семейного и общественного воспитания детей дошкольного возраста. Она – автор книги *«Исповедь матери»* (1876). Важное значение для разработки содержания и методики воспитательно-образовательной работы детских садов в России имела ее статья *«Что такое детские сады и при каких условиях может быть прок от них»*. В ней автор критиковала фребелевскую систему дошкольного воспитания и отмечала, что она отличается чрезмерным дидактизмом, строгой формальной систематизацией игр и занятий, убывающей самостоятельностью ребенка. Отстаивая интересы общества в воспитании детей, Е. И. Конради указывала, что, кроме родителей и самих детей, есть еще третья заинтересованная сторона – это общество. *Общественные требования*, – по мнению Е. И. Конради, – определяют направленность процесса воспитания: укрепляя тело, развивая ум, воспитывая чувство, мы имеем путеводную нить, которая не дает нам уклоняться в односторонность и метаться из стороны в сторону. Она считала, что полное сочетание общественных требований и индивидуальных стремлений личности – дело будущего, когда общество будет заинтересовано в полноценном, всестороннем развитии личности.

Лекция 16 Реформирование образования в Российской империи в XIX в. (самостоятельное изучение)

1. Реорганизация начального образования.
2. Развитие гимназического образования.
3. Особенности развития высшего образования.

1. Реорганизация начального образования. Начальная школа в России в начале XIX в. являлась многотиповой. В стране действовало несколько десятков типов начальных учебных заведений, имевших различные уставы и программы, уровень преподавания и образовательный ценз учителей, ведомственную принадлежность. В реорганизации начального образования в XIX в. наблюдается определенная этапность.

Первый этап (1800–1825). Он связан с двумя документами, внесшими существенные изменения в систему начального образования: «Предварительные правила народного просвещения» (1803) и «Устав учебных заведений, подведомых университетам» (1804). По этим документам начальное образование должно было осуществляться в *приходских* и *уездных* училищах.

Приходские училища (приход – низшая церковно-административная единица – церковь и церковная община, ей принадлежащая). Срок обучения – 1 год. Могли открываться в селениях при церковных приходах, в уездных и губернских городах. Их цель – во-первых, подготовить учащихся к поступлению в уездные училища, во-вторых, дать детям низших слоев населения религиозное воспитание, а также навыки чтения, письма и счета. В учебный план приходского училища входили: закон божий и «нравоучение», чтение, письмо, первые действия арифметики, изучение некоторых разделов книги *«О должностях человека и гражданина»*, которая с 1786 г. применялась в народных училищах как официальное пособие. Книга была написана австрийским педагогом *И. Фельбигером*, переведена на русский язык и отредактирована самой Екатериной II. Занятия в школе должны были проводиться 9 часов в неделю. Школы практически не развивались, так как правительство не отпускало на них средств. Считалось, что содержать их должны были сами крестьяне, помещики и церковь.

Уездные училища. Срок обучения – 2 года. Создавались по одному в губерниях и уездных городах. Цель их – подготовка к поступлению в гимназии детей непривилегированных сословий. В учебный план уездных училищ были включены: закон божий, российская грамматика, всеобщая и русская история, география, физика, арифметика, рисование и т. д. – всего *15 учебных предметов*. Такая многопредметность создавала непосильную нагрузку для учащихся. Все предметы преподавались двумя учителями: их недельная нагрузка равнялась 28 часам. Каждый учитель обязан был преподавать 7–8 предметов. Уездные училища содержались за счет государственного бюджета, а также за счет местных сборов путем обложения населения. Это положительно сказывалось на росте числа уездных училищ. Существовали также и духовные училища.

Второй этап (1825–1855). В этот период действовал новый «Устав гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов» (1828). На основании этого устава с измененными целями начальное образование дети могли получать в приходских училищах и начальных школах.

Приходские и уездные училища. В них должны были обучаться преимущественно дети крестьян, мещан и промышленников низшего класса. В уездных – дети купечества и унтер-офицерские дети. Срок обучения был рассчитан на 3 года. В их учебный план входили Закон Божий, священная история, русский язык, арифметика, геометрия, география, сокращенный курс всеобщей и русской истории, чистописание, черчение, рисование.

Начальные школы. Создавались с начала 1830-х гг. в селениях, где жили государственные и удельные крестьяне. Их задачей стало обучение крестьянских детей грамоте и подготовка писарей и счетных работников для учреждений, которые управляли крестьянами. В этих школах большое внимание уделялось грамоте и устному счету. Школы существовали за счет общественных сборов с крестьян. К 1858 г. их было создано 2975. Школами для государственных крестьян занимался Ученый комитет Министерства государственных имуществ. Обучение детей крепостных крестьян целиком зависело от лиц, которым принадлежали их отцы и матери. Если помещик хотел, он устраивал школу для своих крепостных. Во многих *дворянских усадьбах* также стали создаваться школы для крестьянских детей: в имениях князя В. В. Измайлова (1805), князя А. А. Ширинского-Шихматова (1818), князя С. Г. Волконского (1856), графа М. Н. Муравьева (1839), графа Л. Н. Толстого (1859) и др.

Третий этап (период реформ 60-х гг.). С 60-х гг. XIX в. начальное образование изменяется: появляются новые типы школ, преобразуются существующие, устанавливается контроль за ними, назначаются лица, обязанные заниматься народной школой. В 1864 г. было утверждено «*Положение о начальных народных училищах*», в котором к начальному образованию были отнесены элементарные школы всех ведомств, городские и сельские школы, содержащиеся за счет казны, обществ и частных лиц.

Начальные народные училища. Цель – «утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания». К начальным народным училищам были отнесены все городские и сельские элементарные школы, содержащиеся за счет казны, обществ и частных лиц. В народных училищах преподавались: Закон божий, чтение, письмо, четыре арифметических действия. Все преподавание должно было вестись на русском языке. Продолжительность обучения – 2–3 года. Принимались в народные училища дети всех сословий. Обучение обычно было бесплатным. Учителями имели право быть церковники (священники, дьяконы и дьячки) и светские лица, которые имели подтверждающий документ к преподаванию и политическую благонадежность.

Четвертый этап (70–80-е гг.). По «*Положению о земских учреждениях*» (1864) земства могли открывать начальные школы и содержать их. За первые десять лет своего существования земства создали значительную сеть начальных сельских школ. Земские школы относились к числу министерских и официально именовались «*начальными народными училищами*». По «*Положению о начальных народных училищах*» (1874) к начальным народным училищам относились *церковно-приходские школы*.

Земские школы. В развитии начальной народной школы земства сыграли определенную роль, они находили поддержку со стороны передовых педагогов и деятелей народного образования. К середине 90-х гг. они всецело приняли на себя оплату учителей. Ряд земств открыл учи-

тельские школы (семинарии) для подготовки учителей. Земства снабжали школы учебниками и учебными пособиями, оказывали влияние на улучшение учебной работы, намечали кандидатов на должности учителей и т. д. Земская школа находилась под влиянием прогрессивных деятелей народного образования, поэтому значительно расширила официальные рамки обучения. Было улучшено начальное образование, изучались сведения по природоведению, географии, русской истории. Срок обучения составлял 3–4 года.

Церковно-приходские школы. В 80–90-е гг. XIX в. значительно возросло число *церковно-приходских школ*. Ассигнования на эти школы увеличивались из средств казны. В тех селениях, где существовали церковноприходские школы, запрещалось открывать земские школы. Они были самым худшим типом начальной школы. Большая часть времени уделялась закону божьему, церковнославянскому чтению и церковному пению. Учителями были священники, дьяконы, дьячки и учителя, получившие подготовку в церковно-учительских школах. Срок обучения – 2 года. Церковь делала сборы с населения за содержание школ. Ученики нередко использовались церковниками как рабочая сила. За учебники и письменные принадлежности взыскивали с родителей.

2. Развитие гимназического образования. Развитие гимназического образования было тесно связано с министерскими документами, которые периодически издавались и обновлялись в течение всего XIX в. В связи с этим в развитии гимназического образования выделяют четыре этапа.

Первый этап (1800–1825). В соответствии с «Предварительными правилами народного просвещения» (1803), а затем «Уставом учебных заведений, подведомых университетам» (1804) были созданы губернские училища и гимназии. Окончившие гимназию выпускники могли поступать в университет. Срок обучения в гимназии был 4 года. Открывались в каждом губернском городе. Цель гимназий – во-первых, подготовка к университету, во-вторых, преподавание наук тем, кто «пожелает приобрести сведения, необходимые для благовоспитанного человека». Программа обучения отличалась обширностью предметов и энциклопедичностью. В учебный план гимназии входили: латинский, немецкий и французский языки, география и история, статистика, начальный курс наук философских (метафизика, логика, нравоучение) и изящных (словесность, теория поэзии, эстетика), математика (алгебра, геометрия, тригонометрия), физика, естественные науки (ботаника, зоология, минералогия), теория коммерции, технология, рисование. В учебном плане гимназии отсутствовали Закон Божий, русский язык и отечественная литература. В гимназии полагалось иметь 8 штатных учителей с нагрузкой от 16 до 20 часов в неделю. Государство полностью брало на себя содержание гимназий. Юноши дворянского происхождения, окончившие гимназии, имели широкие права на занятие различных государственных должностей.

Второй этап (1825–1855). В 1828 г. был разработан «Устав гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов». Согласно этому документу гимназии становились образовательными учреждениями для детей *дворян и высшего чиновничества*, и готовили их для поступления в университет. Обучение длилось 7 лет, три из которых обучение проходило по общей программе, а начиная с четвертого, гимназисты делились на обучающихся греческому языку и не обучающихся ему. Уроки предполагались полуторачасовые. Основными предметами считались древние языки и математика, преподавали также географию, историю, российскую словесность, физику, немецкий и французский языки. Устав 1828 г., несмотря на некоторые сословные ограничения, создавал в сравнении с Уставом 1804 г. лучшие условия для дальнейшего развития гимназического образования. В 1837 г. была установлена *система испытаний* при переходе из класса в класс и по окончании гимназии введен аттестат – документ об окончании гимназии. В 1846 г. введена *пятибалльная система* отметок за успехи, прилежание и способности учащихся. Они стали вноситься в ведомости. Получившие на экзаменах отметку «5» или «4» награждались книгами и похвальными листами.

Третий этап (период реформ 60-х гг.). В 1864 г. был утвержден новый «Устав гимназий и прогимназий», по которому вводилось три типа гимназий: *классическая* (с преподаванием двух древних языков); *полуклассическая* (с преподаванием латинского языка); *реальная* (без древних языков). Срок обучения во всех типах гимназий – 7 лет. Окончившие классическую гимназию могли продолжать обучение в университете. Учебный план реальной гимназии отличался прогрессивными чертами и был более жизненным. Большой объем знаний по математике, физике,

естествознанию позволял им поступать на физико-математический и медицинский факультеты технических или сельскохозяйственных университетов. Все 80 гимназий Российской империи были разделены на 16 классических и 16 реальных, остальные – полуклассические. Гимназии объявлялись бессловными учебными заведениями. Отменялись телесные наказания. Каждая гимназия обязана была иметь библиотеку, набор наглядных учебных пособий и физический кабинет. *Прогимназии* были неполными средними школами, имели 4 класса, соответствующие четырем классам гимназий, открывались чаще в небольших городах.

Все 80 правительственных гимназий Российской империи были разделены на 16 классических, 16 реальных и 48 полуклассических. *Классическая* гимназия – с преподаванием двух древних языков (латинского и греческого). *Полуклассическая* гимназия – с преподаванием одного древнего языка (латинского). *Реальная* гимназия – без преподавания древних языков. В г. Гомеле функционировали: мужская и женская правительственные гимназии, частная женская гимназия В. А. Копишь, частная еврейская мужская гимназия А. Х. Ратнера, а также частная женская еврейская гимназия А. Я. Сыркиной; частная женская прогимназия М. А. Тоболевич-Федоровской; частная прогимназия М. А. Эльяшева.

Четвертый этап (70–80-е гг.). Новый «Устав гимназий и прогимназий» был принят в 1871 г., целью которого являлось возрождение классицизма в образовании. Он утверждал *классические гимназии* с двумя древними языками. Обучение длилось 8 лет. Особое внимание уделялось изучению древних языков, исключалась естественная история, космография заменялась математической географией, уменьшались часы на чистописание, рисование, черчение, историю и Закон Божий, вновь вводилась логика. Была введена система *классных наставников*, а на преподавателей возложены воспитательные функции. В последующие годы Устав 1871 г. дополнен новыми положениями: введены новые правила об экзаменах учащихся при поступлении в гимназию, при переходе из класса в класс и по окончании учебного заведения (1872); утверждены права и обязанности учащихся (1873); было разрешено поступать на военную службу после окончания 6 классов гимназии (1874). С 1875 г. гимназия стала восьмилетней. Усилился надзор за нравственностью учащихся, стало обязательным посещение церкви и соблюдение всех церковных обрядов (постов, исповедей и т. д.).

В 60–70-е гг. значительное внимание было обращено и на *среднее женское образование*. 10 мая 1860 г. было утверждено «Положение о женских училищах ведомства Министерства народного просвещения». По этому положению женские училища могли быть двух разрядов. Училища *первого разряда* имели 6-летний срок обучения. В них преподавались закон божий, русский язык и словесность, арифметика, география, история, естествознание, физика, чистописание, рукоделие. К необязательным предметам были отнесены французский и немецкий языки, рисование, музыка, пение и танцы. Женские училища *второго разряда* имели 3-летний курс обучения. В женские училища принимались девочки всех сословий. Число женских училищ было невелико. В 1870 г. во всей России было всего 37 училищ первого разряда и 94 училища второго разряда.

Женские гимназии были также подразделены на два вида: *министерские* (принадлежащие Министерству народного просвещения) и *мариинские* (принадлежащие Ведомству учреждений императрицы Марии). Первые имели 7-летний срок обучения, по окончании которого ученицы получали аттестат домашней учительницы. Вторые помимо семилетнего срока обучения имели восьмой – педагогический класс, который позволял без экзаменов поступать на платные Высшие женские курсы. Все гимназии были платными. В 60-е годы XIX в. министерских гимназий в России было 29, мариинских – 20. Были и другие типы женских учебных заведений: институты благородных девиц – 25, частные пансионы и училища – 128, средние женские учебные заведения Св. Синода – 43. Наиболее известными в России считались Царскосельская Мариинская женская гимназия (1864), Московские женские гимназии З. Д. Перепелкиной (1884) и Л. Ф. Ржевской (1885), при которых имелись педагогические классы.

3. Особенности развития высшего образования. Росту авторитета университетов способствовал Указ 1809 г., по которому производство в 8-й чин Табели о рангах (коллежский ассессор) стало возможно только для окончивших университет или сдавших экстерном экзамен по его программе. Студенты учились в университете 3 года, для поступления представляли свидетель-

ство директора гимназии об успехах, поведении и прилежании и документ об *имущественном состоянии*. Для поднятия престижа университетского образования большое значение имело принятие в 1819 г. «Положения о производстве в ученые степени», которое ввело унифицированный для всех университетов порядок их присуждения: по окончании курса и получении аттестата – степень действительного студента, если оканчивал учебу с предоставлением письменного сочинения, то становился кандидатом наук, для получения званий магистра и доктора надо было показать соответствующее знание наук и защитить диссертацию.

В 1835 г. был разработан «Общий устав Императорских российских университетов». Он был предназначен для 4 университетов, носивших наименование императорских: Московского, Санкт-Петербургского, Казанского и Харьковского. Управление университетами сосредоточивалось в руках попечителя учебного округа, назначаемого императором. Попечитель становился начальником правления университетом, на него был возложен и надзор за дисциплиной. Курс обучения составлял 5 лет на медицинском и 4 года на остальных факультетах. Студенты, жившие на полном казенном содержании, обязывались после окончания университета прослужить 6 лет по назначению. Преподавательский состав университетов составляли: ординарные профессора, адъюнкты (помощники профессоров), экстраординарные профессора (вне кафедр), учителя «приятных искусств и художеств». Им присваивались чины, установленные для чиновников других министерств. У преподавателей императорских университетов была своя форменная одежда.

В начале XIX в. в России появляются закрытые привилегированные учебные заведения – *лицеи*. Их было всего шесть: Царскосельский (1811–1917), Демидовский (1803–1917), Ришельевский (1817–1865), Волынский (1819–1834), Нежинский (1820–1875), Императорский (1868–1917). Большинство лицеев *приравнялось к университетам* и своим появлением обязаны частной инициативе. Представители российского дворянства жертвовали значительные средства на организацию и развитие лицеев. Большинство российских лицеев были специализированными учебными заведениями и имели уклон (юридический, физико-математический и др.). Наиболее известным был Царскосельский лицей.

Характеризуя систему высшего образования в России XIX в., нельзя не коснуться и проблемы подготовки педагогических кадров. Для этих целей создавались учительские семинарии и учительские институты.

Учительские семинарии. Рост числа начальных школ остро поставил вопрос о подготовке для них учителей. К.Д. Ушинский в 1861 г. составил и опубликовал проект учительской семинарии. По этому проекту земства различных губерний открыли несколько учительских семинарий и учительских школ. Лучшими из них были: учительская семинария в г. Гори (Грузия), Санкт-Петербургская и Тверская женские учительские школы. В 70-х годах появились казенные учительские семинарии. В 1870 г. было разработано «Положение об учительских семинариях», а в 1875 г. «Инструкция для учительских семинарий», которые предписывали учащимся семинарии неуклонное исполнение требований православной церкви, посещение богослужений, чтение книг религиозного содержания. В учительских семинариях был установлен 3-летний курс обучения. Сначала семинарии были только мужскими, впоследствии стали открываться и женские. К 1 января 1917 г. в России имелось 171 учительская семинария. В них преподавались: закон божий, русский язык и литература, математика, естествознание, физика, география, история, педагогика, методика первоначального обучения и др. Положительной стороной была теоретическая и практическая педагогическая подготовка учащихся.

Учительские институты. Они создавались для подготовки учителей городских училищ. В учительские институты принимались мужчины, окончившие учительские семинарии или городские училища (после некоторой педагогической практики в младших классах этих училищ под руководством учителей). Курс обучения в учительских институтах был трехгодичным. Образовательная подготовка в этой связи была недостаточной и даже не достигала уровня общеобразовательной средней школы, но педагогическое и методическое обучение были поставлены хорошо. Учащиеся обеспечивались стипендиями, за которые обязаны были прослужить в качестве учителей городских училищ определенное количество лет. Однако учительские институты были школами-тупиками, они не давали права на поступление в высшие учебные заведения.

Тема 1.9 Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX века

Лекция 17 Предпосылки развития научно-педагогических теорий в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX в.

1. Общественно-педагогическое движение в России во второй половине XIX в.
2. Педагогические взгляды и деятельность Н. И. Пирогова.
3. Общественно-педагогическая мысль в Беларуси во второй половине XIX – начале XX в.

1. Общественно-педагогическое движение в России во второй половине XIX в. Вторая половина XIX в. – время бурного развития общественно-педагогической мысли в России. Впервые в истории русской школы не только административно-правительственные круги, но и общественно-педагогические объединения выступали инициаторами создания дошкольных, школьных и внешкольных учреждений. Впервые *педагогическая теория* оказывала заметное влияние на характер детских учреждений, на их воспитательную и образовательную жизнь. Необходимость перемен в воспитании и образовании осознавалась передовой общественностью давно. Не ожидая правительственных решений об образовании и школах для народа, представители передовой общественности пытались распространять грамотность среди русского населения. Этому способствовали такие формы работы, как: во-первых, педагогическая журналистика, во-вторых, педагогические общества, в-третьих, комитеты грамотности.

Педагогическая журналистика. В конце 1850-х – начале 1860-х гг. стали выходить педагогические журналы: «Журнал для воспитания» (1857), переименованный в 1860 г. в «Воспитание»; «Русский педагогический вестник» под редакцией Н. А. Вышнеградского; «Учитель» (1861) под редакцией И. И. Паульсона и Н. Х. Веселя; «Ясная поляна», издававшаяся в 1862 г. Л. Н. Толстым. Во второй половине 60-х гг. стал издаваться журнал по дошкольному воспитанию «Детский сад» (1866–1868) под редакцией А. С. Симонович. С 1877 г. стал выходить журнал «Воспитание и обучение», основанный М. К. Цебриковой, с 1882 г. – журнал «Родник». Особую роль в педагогическом просвещении сыграл «Журнал Министерства народного просвещения», особенно с приходом в него К. Д. Ушинского (1860–1861). Авторы через свои статьи в этих журналах знакомили учителей и родителей с новыми педагогическими теориями в области воспитания, дидактики и методики начального обучения в странах Западной Европы, выясняли основные задачи отечественного народного образования, призывали общественность содействовать просвещению народа.

Педагогические общества. В начале 1860-х гг. в Санкт-Петербурге возникло первое в России Педагогическое общество под председательством П. Г. Редкина. Оно стремилось направить усилия видных педагогов и учителей на выработку общественно-педагогического мнения по вопросу о том, в каком направлении может и должна совершенствоваться школа. Членами общества были К. Д. Ушинский, А. С. Воронов, Д. Д. Семенов, В. Я. Стоюнин и др. В печати или через лекции и диспуты члены общества проводили в жизнь идеи обновления отечественной школы и педагогики, вскрывали формализм в воспитании и обучении, подвергали критике непригодные способы и приемы преподавания, а также устаревшие учебные руководства и учебные пособия. Педагогическое общество Санкт-Петербурга оказало немалую услугу школе и педагогике страны. В 1879 г. оно было закрыто правительством.

Комитеты грамотности. В 1861 г. при Вольном экономическом обществе открывается *Комитет грамотности* для поощрения и поддержки организации народных школ, а также для написания учебных пособий и руководств для учителей. В 60-х гг. Комитетом была открыта школа для подготовки сельских учительниц. Еще один Комитет грамотности был учрежден в 1845 г. при Московском обществе сельского хозяйства. Он *выпускал книги* о пользе грамотности, о способах обучения грамоте, об открытии народных сельских библиотек, содействовал открытию сельских училищ для обучения крестьянок («грамотных изб»).

Предпосылками развития научно-педагогических теорий в России в XIX в. были также: а) пришедшие из Европы учения о гражданском обществе и естественных правах человека; б) идеи о ценности человеческой личности; в) идеи о важной роли нравственности и духовного развития человека. Особое значение имела идея о роли интеллигенции в народном образовании.

Примером настоящих русских интеллигентов были выдающиеся революционные демократы В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский, публицист и педагог Д. И. Писарев, профессор медицины Н. И. Пирогов и др. Они не были профессиональными педагогами, воспитателями, однако в их литературном наследии большое место занимают работы, в которых рассматриваются проблемы воспитания и обучения, содержания и методов гимназического образования, вопросы общественного и семейного воспитания.

Белинский Виссарион Григорьевич (1811–1848). Из наиболее обстоятельных педагогических работ В. Г. Белинского известны: статья «О детских книгах», статья «Руководство к познанию новой истории для средних учебных заведений», отзыв на книгу К. Полевого «Михаил Васильевич Ломоносов» и др. В кратком изложении идеи В. Г. Белинского о воспитании и образовании сводятся к следующему.

1. Резко выступал против широко распространенных в то время утверждений, что природа человека предопределяет возможности его воспитания. Он, напротив, утверждал, что природа щедро одаряет людей способностями и дарованиями, а бездарные и тупые люди – такое же редкое исключение, как физические уроды. Сословная принадлежность человека также не должна ограничивать его право на воспитание и образование: «Создает человека природа, но развивает и образует его общество».

2. В. Г. Белинский высказывал прогрессивные педагогические взгляды на *развитие ребенка и сущность воспитания*. Он выступал против механического представления о воспитании как о процессе, в ходе которого взрослые наполняют ребенка, как пустой сосуд, тем или иным содержанием. Указывая, что ребенок не вещь, не игрушка в руках воспитателя, В. Г. Белинский подчеркивал, что педагогика с доверием должна относиться к детям, что в каждом ребенке есть хорошие стороны. Искусство воспитания в том и состоит, чтобы их выявить, развить, сформировать.

3. В противовес официальной педагогике, которая видела в воспитании средство подготовки детей к выполнению ими в будущем их сословно-профессиональных обязанностей, В. Г. Белинский выдвинул требование *общечеловеческого воспитания*. «Первоначальное воспитание, – говорил он, – должно видеть в дитяти не чиновника, не поэта, не ремесленника, но человека, который мог бы впоследствии быть тем или другим, не переставая быть человеком... Главная задача человека во всякой сфере деятельности, на всякой ступени в лестнице общественной иерархии – быть человеком».

4. Важное место в педагогической концепции В. Г. Белинского занимали *проблема народности*, сочетания национального и общечеловеческого в воспитании. Воспитание можно назвать народным, если оно связано с жизнью, повседневной деятельностью народа. Всегда важно знать истоки, прошлое своего народа, уяснить себе его место и роль в семье европейских наций. «Народность, – отмечал В. Г. Белинский, – обыкновенно выпускается у нас из плана воспитания. Часто дети знают о древнегреческих авторах, об исторических деятелях европейской истории, но не знают о сокровищах своей народной поэзии, русской литературы, Петре I... Нужно сделать русский язык и отечественную литературу важнейшими предметами обучения... Весь процесс воспитания должен быть направлен на выработку у молодого поколения гражданской позиции, активного, действенного патриотизма». Мысли В. Г. Белинского, высказанные по вопросам народности воспитания и патриотизма не утратили своей значимости и в наши дни.

5. Важной стороной формирования человека В. Г. Белинский считал *нравственное воспитание*. Его высказывания о средствах и путях воспитания нравственности богаты и содержательны. Глубокий диалектик и тонкий психолог, он стремился вскрыть психологические основы морального воспитания, обращал внимание педагогов на сложность этого процесса и предупреждал против формального подхода к нему. Это формализм проявляется тогда, когда действуют только посредством назиданий и сентенций, не развивая нравственные чувства, эстетические взгляды, волю, когда сводят сложный процесс нравственного воспитания к словесным увещаниям.

6. Важную роль в воспитании В. Г. Белинский отводил детским книгам и указывал детским писателям на их огромную ответственность перед обществом: «Детские книги пишутся для воспитания, а воспитание – великое дело, им решается участь человека». Он зло высмеивал книги, которые прививали детям пошлые, мещанские взгляды на жизнь, которые под видом нравствен-

ности говорят о безнравственности. Это он считал не менее опасным для детей, чем заразные болезни, например, корь или оспу: «Все дело в выборе книг для детей, и мы первые согласны, что читать дурно выбранные книги для них и хуже и вреднее, чем ничего не читать: первое зло – положительное, второе – только отрицательное».

Чернышевский Николай Гаврилович (1828–1889). Непосредственная педагогическая работа Н. Г. Чернышевского составляет незначительный срок – два года он после окончания Санкт-Петербургского университета работал учителем словесности в Саратовской гимназии. Его педагогическое наследие составили публикуемые в журнале «Современник» статьи по проблемам общественной жизни, в которых неизбежно затрагивались и вопросы воспитания и образования. В них Н. Г. Чернышевский неоднократно критиковал состояние тогдашней школы и педагогики, указывал на огромное значение образования в жизни человека и общества, рассуждал об обновлении содержания образования, предлагал новые методы обучения, выступал против наказаний и защищал сознательную дисциплину, настаивал на творческом подходе учителя к своему педагогическому делу. Конкретизируя эти положения, отметим следующее.

1. В отличие от педагогов официального и либерального направлений Н. Г. Чернышевский считал распространение просвещения важнейшей социально-педагогической проблемой, органически связанной с необходимостью изменения существующего строя. Он первым указал на диалектологическую взаимосвязь политической власти, материального благосостояния и образования: «Кто находится в нищете, тот не может развить своих умственных сил; в ком не развиты умственные силы, тот не способен пользоваться властью выгодным для себя образом; кто не пользуется политической властью, тот не может спастись от угнетения, т. е. от нищеты, т. е. от невежества». Тем самым Н. Г. Чернышевский вплотную подошел к научному пониманию роли социальных условий в воспитании и развитии личности.

2. Н. Г. Чернышевский, с одной стороны, отмечал крайний недостаток школ для народа, а с другой – неудовлетворительную постановку обучения в них. Он писал: «Школы в том виде, как они существуют, стали со времени изобретения книгопечатания уродливым остатком старины, вовсе не соответствуют тому способу учиться, какой дан дешевизной печатных источников знаний, что преподавание в школах превратилось в глупое педанство, которое больше притупляет учащихся, чем приносит им пользы, что вместо настоящих занятий в школе преподносится всякий мелочный вздор и пустяки, что практикуемые догматические способы обучения и казарменный режим убивают детскую любознательность и заглушают всякое малейшее проявление в детях самостоятельности мышления».

3. Основными предметами общеобразовательной школы Н. Г. Чернышевский считал родной язык, литературу, историю, иностранные (новые) языки, математику, физику, естествознание и географию. Преподавание в школе какой бы то ни было религии он категорически отвергал, считая религию противоречащей науке и здравому смыслу. Точно так же отрицал он необходимость преподавания в школе специальных предметов и возражал против всякой попытки придать общеобразовательным предметам прикладной характер. Считая, что каждый учебный предмет имеет своим основанием соответствующую науку, Н. Г. Чернышевский, однако, предупреждал *против отождествления понятий науки и учебного предмета* и требовал внимательного отношения к определению конкретного содержания школьного обучения.

4. В вопросах методики обучения Н. Г. Чернышевский придерживался того взгляда, что старые способы обучения, по преимуществу догматические, совершенно не пригодны для новой школы. Задачи этой новой школы, по мнению Н. Г. Чернышевского, требовали принципиально иного подхода к определению путей и средств школьного обучения. Дидактической основой этих новых путей и средств обучения, по его мнению, являются следующие правила: научность всего процесса обучения, строгий учет особенностей учащихся и гуманное отношение к ним, сознательность и активность учащихся, доступность и занимательность обучения. Все преподавание должно отличаться ясностью и точностью изложения материала, убедительностью определений, выводов и обобщений. Оно должно быть к тому же возможно более интересным.

5. Большие требования предъявлял Н. Г. Чернышевский и к учителю. Он должен иметь прежде всего твердые и непогрешимые убеждения, должен быть высокообразованным челове-

ком как в общенаучном, так и в педагогическом отношении. И что очень важно – любить детей и обеспечивать постоянно доброе отношение к ним, хорошо знать их внутренний мир, считаться с их силами и никогда не загромождать их недоступным материалом. Учитель должен быть мастером своего дела: правильно и увлекательно излагать учебный материал, возбуждать интерес к знаниям, активность и самостоятельность, правильно организуя и направляя ее.

Добролюбов Николай Александрович (1836–1861). Был постоянным сотрудником самого популярного в XIX в. журнала «Современник», вел критико-библиографический отдел. Именно в этом журнале, также как и в профессиональном «Журнале для воспитания», Н. А. Добролюбов печатал свои многочисленные статьи, рецензии и обзоры на педагогические темы. Среди них: «Критическое обозрение педагогической литературы XIX в.», «О значении авторитета в воспитании», «Мысли об учреждении открытых женских школ», «От дождя да в воду», «Мое призвание к педагогическому званию» и др. Н. А. Добролюбов не только разоблачал реакционную официальную педагогику, подвергал критике деятельность органов Министерства просвещения и учебники, созданные им, но и выдвинул собственную педагогическую концепцию. Эта концепция охватывает следующие положения.

1. Необходимо разрабатывать *систему «настоящего образования»*, основными чертами которой являлись бы демократизм, гуманизм и научность. Это означало, что эта система, во-первых, должна иметь широко развитую сеть школ, что обучение в школах будет бесплатным на всех ступенях образования, в них будут обучаться дети всех сословий и национальностей, живущих в России, на их родном языке; во-вторых, все обучение должно строиться на основе глубокого уважения личности ребенка, понимания особенностей его природы; в-третьих, строить обучение и воспитание по содержанию и форме, опираясь на истинные, т. е. научные знания.

2. Ценный вклад внес Н. А. Добролюбов в разработку вопросов *школьной дисциплины*. Он решительно осуждал авторитарную педагогику с ее деспотичным отношением к ребенку и системой физических наказаний, подчеркивал, что такая методика воспитания порождает у детей безволие, убивает в них самостоятельность и всякую активность. Сознательная дисциплина, по мнению Н. А. Добролюбова, не отменяет, но также предполагает возможно более широкую активность и самостоятельность учащихся в работе и во всем их поведении. Но она требует, чтобы их активные и самостоятельные действия были подчинены разуму и согласовались с нравственными законами. В связи с этим на первом плане в воспитании должно быть не повиновение, а развитие сознания ребенка, приучение его к размышлению над условиями окружающей жизни, формирование умения поступать согласно собственным убеждениям.

3. Свое видение было у Н. А. Добролюбова и по вопросам *дидактических принципов и методов* обучения. Основными дидактическими требованиями, которым должен отвечать весь процесс обучения в новой школе, он считал всестороннее знание и учет особенностей детской природы, истинность знаний, их прочность, точность, ясность, конкретность, наглядность и занимательность в преподавании, последовательность и постепенность в обучении, доступность обучения и, наконец, воспитывающий характер обучения. Осмысленное усвоение учащимися изучаемого материала, фактов, понятий, выводов и заключений Н. А. Добролюбов рассматривал как важнейший признак разумной организации обучения.

4. Затрагивал Н. А. Добролюбов и проблему учебников. Весь материал учебника необходимо излагать простым, ясным, вполне понятным детям языком. Он категорически возражал против искусственного притягивания в учебнике какой бы то ни было морали. Мораль должна выводиться естественным путем, из правдивого освещения материала. Учебник должен давать материал полноценный, существенно важный и преподносить его в строгой последовательности и как можно ярче, живее и убедительнее. Всякие мелочи, не имеющие существенного значения в разрешении поставленных задач, должны быть устранены. Определения, законы, правила, приводимые в учебнике, должны, как правило, даваться на основе фактического материала учебника, непосредственно к ним относящегося.

2. Педагогические взгляды и деятельность Н. И. Пирогова. Николай Иванович Пирогов (1810–1881) – ученый, врач, педагог, общественный деятель, основоположник военно-полевой хирургии и хирургической анатомии, член-корреспондент Российской Академии наук (1847).

В 1856 г. в «Морском сборнике» – ежемесячном журнале, издававшемся в Петербурге с 1848 г. и имевшем прогрессивное направление – была напечатана статья Н. И. Пирогова «Вопросы жизни». Вскоре статья была перепечатана многими журналами того времени, переведена на французский и немецкий языки. Она отразила важнейшие вопросы, поставленные общественным развитием России, привлекла внимание прогрессивной общественности резким обличением старой системы воспитания, глубиной поставленных вопросов и способами их решения. Статья в известной мере определила развитие в стране общественно-педагогического движения. После опубликования этой статьи в сентябре 1856 г. Н. И. Пирогов был назначен *попечителем Одесского учебного округа*. За время работы в этой должности он поставил вопрос о преобразовании Ришельевского лицея в Одессе в университет, выступал против телесных наказаний учащихся, поощрял литературные беседы в гимназиях как средство общего развития гимназистов, содействовал укреплению общественного авторитета учителей сельских школ.

В 1858 г. Н. И. Пирогов был переведен на должность *попечителя Киевского учебного округа*. На этом посту он широко развернул свою *педагогическую деятельность*, направленную на улучшение дела народного образования. Он посещал много уроков учителей начальных и средних школ и давал по поводу их обстоятельные педагогические советы и указания. Он умело привлекал учителей к взаимному посещению уроков, всячески поощрял их методические искания и гуманное отношение к учащимся, проявлял большую заботу о снабжении школ учебниками и учебным оборудованием. Н. И. Пирогов внес оживление в деятельность педагогических советов школ, подготовил проект создания университета в Одессе, всемерно поддерживал открытие воскресных школ для взрослых. Многие положения педагогического наследия Н. И. Пирогова использовались не одним поколением учителей и не утратили своей актуальности до настоящего времени.

Критика школьной системы воспитания и образования. Н. И. Пирогов считал, что число школ в России было явно недостаточным для удовлетворения самых насущных нужд страны в области просвещения. Не удовлетворял его и характер школы. Сословность, узко специальная направленность и в связи с этим крайне ограниченный объем сообщаемых ею общеобразовательных знаний и рутинные способы обучения – вот основные пороки школы, отмечаемые Н. И. Пироговым. Такая школа устраняла возможность подготовки человека с обширными познаниями, с нравственными убеждениями, с твердой и свободной волей. Такая школа готовила каждого учащегося к выполнению определенной практической роли: солдата, моряка, врача, юриста, а не человека. Н. И. Пирогов выдвигает перед русской общественностью задачу – воспитать совестливого, честного, искреннего, самоотверженного и вместе с тем чуткого к нуждам других людей гражданина России, а не дельца, не чиновника-бюрократа, не солдата, – гражданина.

Новая система народного образования. В целях общечеловеческого воспитания Н. И. Пирогов предложил свою *концепцию общеобразовательной школы*, которая должна быть бессловной, доступной для всех желающих, способных к образованию и имеющих материальные средства. Являясь убежденным сторонником *общечеловеческого образования*, учитывая в то же время потребность в развитии *реальных знаний*, Н. И. Пирогов допускает две системы образования: старую традиционную *систему классицизма*, основанную на изучении латинского и греческого языков, литературы и математики, и *реальную* – основанную на изучении естествознания и новых языков. Настойчиво и решительно он возражает против смешения этих двух систем в одном и том же учебном заведении, что могло, по его мнению, привести к многопредметности и поверхностности в образовании.

Вопросы дидактики и методики обучения. В качестве основных *дидактических принципов* Н. И. Пирогов называл: а) осмысленность в обучении; б) активность и самостоятельность учащихся; в) наглядность. В соответствии с этими принципами он рекомендовал применять в практике обучения разнообразные *методы обучения*: самостоятельные работы учащихся (сочинения, работа с учебником); беседы, наблюдения над предметами природы, сопровождаемые соответствующими пояснениями; рассказ (живое слово) учителя и др. Весьма ценным было утверждение Н. И. Пирогова о том, что наглядность и слово должны быть употребляемы в тесном соединении.

3. Общественно-педагогическая мысль в Беларуси во второй половине XIX – начале XX в. После восстания 1863 г. ведущим стержнем политики царизма стало усиление русифика-

ции, жесткое преследование национальной культуры. Шло сокращение сети средних школ, которые рассматривались как источники распространения вольнодумства, значительное расширение сети начальных школ как главного средства русификации населения, усилилась роль православного духовенства в руководстве начальной школой, был закрыт Горы-Горецкий земледельческий институт, уволено много учителей, имевших отношение к восстанию, вся жизнь школы подвергалась жесткой регламентации.

Однако и в таких условиях в Беларуси продолжала развиваться педагогическая мысль, прогрессивная линия которой характеризовалась антисамодержавными, освободительными, демократическими, национальными тенденциями. С середины XIX в. деятели просвещения и прогрессивные педагоги выдвигают *идею о создании белорусской школы, об обучении детей на белорусском языке*. Просветительские идеи были ведущими в творчестве поэта-демократа *Франциска Казимировича Богушевича* (1840–1900), который отражал их в своих стихах, художественных произведениях, публицистике, переписке с друзьями. В 1891 г. в Кракове был издан его сборник стихов на белорусском языке «Дудка белорусская», в 1894 г. в Познани вышел его сборник стихов «Смычок белорусский». В 1885–1891 гг. Ф.К. Богушевич печатался в польском журнале либерального направления «Край», который издавался в Петербурге.

В конце XIX – начале XX в. острейшие проблемы народного образования широко обсуждались на страницах *белорусской педагогической печати* и, в частности, в *журналах* «Голос учителя», «Белорусский учитель», «Педагогическое дело», «Белорусский вестник», «Народное образование в Виленском учебном округе», *газетах* «Минский листок», «Северо-Западный край», «Наша доля», «Наша нива». Важную роль в развитии педагогической мысли в Беларуси этого периода сыграли такие писатели, общественные деятели, педагоги-методисты и педагоги-этнографы, как К.И. Тихомиров, А.Е. Богданович, Ф.А. Кудринский, Д.А. Сцепуро, Тётка, Я. Колас и др.

Клавдий Иванович Тихомиров (1858 – после 1920). Прогрессивный педагог, внесший большой вклад в подготовку учителей народных школ в Беларуси в начале XX в. Работал инспектором народных училищ, директором Свислочской, а затем Полоцкой учительских семинарий (1905–1910), директором Витебского учительского института (1910–1918). Преподавал педагогику и психологию с элементами логики. Статьи К. И. Тихомирова «*Главнейшие результаты изучения памяти*», «*Психологические основы обучения*», «*Обучение грамоте*» представляют определенный интерес для современного учителя и не утратили своего значения до настоящего времени. Важным условием успешного обучения К. И. Тихомиров считал *интерес к учению и развитие внимания учащихся*. В своих лекциях теоретические положения стремился иллюстрировать убедительными примерами из педагогической практики. Под его руководством интересно и поучительно проходили разборы пробных уроков на педагогической практике в школе и при семинарии.

Адам Егорович Богданович (1862–1940). Педагог, этнограф, фольклорист, лингвист, критик; отец известного белорусского поэта Максима Богдановича. К его наиболее известным педагогическим статьям относятся: «*Педагогические воззрения белорусского народа*» (1886), «*Школьная страда*» (1894), «*Пережитки древнего мирозерцания у белорусов*» (1895). В них он вскрыл пороки существующей школьной системы, подверг резкой критике постановку начального и среднего образования, осуждал догматизм в преподавании, отрыв учебного дела от воспитательной работы, бюрократизм и формализм во всей системе народного образования. Резко выступал против бессмысленной зубрежки и был убежден, что только *сознательное усвоение знаний учащимися является условием их прочности и успешного обучения*. Он считал, что каждый учебный предмет имеет не только образовательное, но и воспитательное значение, так как дает материал для формирования мировоззрения, базируется на научном освещении природы и общества.

Федот Андреевич Кудринский (Богдан Степанец; 1867–1933). Педагог-исследователь, историк, этнограф, писатель, публицист, активный участник общественно-педагогического движения в Беларуси в начале XX в. Работал в Несвижской учительской семинарии преподавателем русского языка и словесности, в Вильно – в Центральном историческом архиве, преподавал рус-

ский язык и педагогику в Мариинском высшем женском училище. После Октябрьской революции работал в Ленинградской библиотеке им. М. Е. Салтыкова-Щедрина. Издал учебное пособие «Курс новой литературы в органически-конспективном виде» (1913) и ряд педагогических статей: «*О воспитании и обучении*», «*Педагогические разговоры*», «*О практических уроках в учительских семинариях*» и др.

Дмитрий Антонович Сценуро (1871 – г. смерти неизв.). Педагог, просветитель, представитель либерального направления в педагогике. Работал учителем Виленского приходского училища (1897–1898), учителем подготовительного класса Несвижской учительской семинарии (1898–1900), инспектором народных училищ Ковенской губернии (1900–1906), директором *Рогачевской учительской семинарии* (1909–1914), был первым директором *Минского учительского института*, открытого 21 ноября 1914 г. Впоследствии преподавал в этом институте логику, психологию и педагогику. Написал статьи «*Педагогическая журналистика*», «*На каком языке учить в школах Беларуси*», «*О воспитании*», «*Новые веяния в современном воспитании*» и др.

Тётка (Алоиза Степановна Пашкевич; 1876–1916). Поэтесса, просветительница, проводившая огромную практическую работу среди народных масс, *инициатор открытия белорусских школ*. Считая первостепенной задачей получение образования народом, Тётка боролась за то, чтобы народные школы были бесплатными. Она понимала, что это откроет белорусскому народу путь к образованию, к культуре. Большое значение для достижения этой цели имели ее статьи в защиту народной школы («*Как нам учиться*», «*Берегите родное слово*», «*К школьной молодежи*»), а также издание молодежного журнала «*Лучынка*». По инициативе Тётки в первые годы мировой войны началась работа по открытию народных школ, где преподавание велось на белорусском языке. Она искала учителей, собирала детей, сама руководила школьной работой, преподавала на учительских курсах.

Открытие белорусских школ требовало издания книг и учебных пособий на родном языке. Многие учебники, существующие в то время, не соответствовали развитию детей, часто носили схоластический характер. Понимая это, Тётка взялась за создание учебных книг для детей, а в 1906 г. она подготовила и издала книжку на белорусском языке «*Гасцінец для малых дзяцей*». Ее следующая книга «*Першае чытанне для дзетак беларусаў*» состояла из оригинальных белорусских текстов для чтения, большинство из которых она написала сама для этой книги. Книга состояла из двух частей. Первая часть была набрана крупными буквами, над каждым словом стояло ударение, чтобы дети учились правильно произносить слова. В ней были помещены небольшие рассказы, басни, сказки, песни, стихи о быте крестьянской семьи, об окружающих предметах и природных явлениях. Во второй части содержались более сложные рассказы-описания, припевки, пословицы, загадки. Пособие пронизано национальным колоритом, знанием быта и жизни белорусской деревни. Большое внимание уделено трудовому воспитанию, уважению к родителям, воспитанию чувства справедливости.

Якуб Колас (Константин Михайлович Мицкевич; 1882–1956). Писатель, поэт, общественный деятель, ученый-педагог, талантливый учитель. Закончил Несвижскую учительскую семинарию. Педагогическую деятельность начал в качестве народного учителя на Полесье. В своей дореволюционной деятельности боролся за демократизацию школы, за расширение прав учителя. За участие в подготовке и проведении нелегального съезда учителей Минской губернии (1906) Я. Колас был задержан полицией и отстранен от учительской работы. Находясь под следствием (1906–1908), большую часть времени жил в лесничестве у своего старшего брата, где открыл нелегальную белорусскую школу. В это время написал ряд статей по вопросам педагогики («*Белорусский язык в казенной школе*», «*О народном учителе*», «*Уважайте и любите свой родной язык*»).

Важнейшим трудом Я. Коласа этого периода был учебник на белорусском языке «*Другое чытанне для дзяцей беларусаў*». Создавая книгу, Я. Колас использовал опыт и традиции К. Д. Ушинского в написании аналогичных книг, а также собственный учительский опыт. Он стремился сделать свой учебник доступным и занимательным. Материал учебника, считал Я. Колас, призван не только давать знания, но и воспитывать такие качества, как смелость, правдивость, честность, скромность, мужество, трудолюбие. В 1926 г. вышла книга Я. Коласа «*Методика родного*

языка» – первое методическое пособие в Белоруссии. В этой работе нашли свое отражение как личный опыт, так и достижения педагогической и методической науки того времени. В ней тщательно разработаны основы методики обучения чтению и письму, развития устной и письменной речи.

Лекция 18 Классическая русская педагогика во второй половине XIX – начале XX в. (самостоятельное изучение)

1. К. Д. Ушинский – основоположник научной педагогики, его педагогическая деятельность и основные труды.
2. Педагогические взгляды и деятельность Л. Н. Толстого.
3. Вклад в развитие педагогики российских ученых-дидактов и методистов.

1. К. Д. Ушинский – основоположник научной педагогики, его педагогическая деятельность и основные труды. *Константин Дмитриевич Ушинский* (1824–1870), родился в Туле в семье небогатого дворянина. Детство провел в усадьбе отца, расположенной вблизи города Новгород-Северска Черниговской губернии. Среднее образование получил, обучаясь в Новгород-Северской гимназии. В 1840 г. поступил на юридический факультет Московского университета и блестяще закончил его в 1844 г. В течение двух лет готовился к профессорскому званию и в возрасте 22 лет был назначен *исполняющим обязанности профессора камеральных наук* (включающих общее понятие о праве, финансовое право, государственное право, элементы наук о хозяйстве) в *Ярославском Демидовском юридическом лицее*, где проработал 3 года.

В 1859 г. К. Д. Ушинский, уже пользовавшийся славой лучшего педагога, был назначен *инспектором классов Смольного института благородных девиц*. В этом учреждении, тесно связанном с царским двором, процветала атмосфера угодничества и заискивания перед ближайшим окружением царицы. Девушек воспитывали в духе христианской морали, давали мало реальных знаний и больше заботились о привитии им светских манер. К. Д. Ушинский, невзирая на противодействия реакционных педагогов, смело провел реформу института: привлек для преподавания видных педагогов-методистов (В. И. Водовозова – по литературе, Д. Д. Семенова – по истории и др.); разработал новый учебный план, главными предметами которого сделал русский язык, лучшие произведения русской литературы, естественные науки; широко использовал наглядность в обучении, проводил опыты на уроках биологии и физики. Для подготовки воспитанниц к трудовой деятельности сверх общеобразовательных семи классов был введен двухлетний педагогический класс. В первый год воспитанницы изучали педагогику и методику, второй был посвящен педагогической практике.

В это же время К. Д. Ушинским была составлена хрестоматия по русскому языку «*Детский мир*» (1861) в двух частях для преподавания в младших классах. В 1860–1861 гг. К. Д. Ушинский редактировал «Журнал Министерства народного просвещения». Он совершенно изменил его программу, превратив малоинтересный официальный ведомственный орган в научно-педагогический журнал. В эти годы он поместил в нем свои статьи «*Труд в его психическом и воспитательном значении*», «*Родное слово*» и «*Проект учительской семинарии*».

В середине мая 1862 г. К. Д. Ушинский переезжает с семьей за границу, а в августе уже приступает к выполнению задания: в Берне посещает женское училище Фрелиха, знакомится с учительской семинарией Рюга в Мюнхене, изучает работу женского городского училища в Цюрихе. По продлении командировки в 1863 г. знакомится с высшими женскими школами и сиротским домом в Карлсруэ, изучает постановку воспитания и обучения в женском и мужском институтах в Корнтале, осматривает женскую семинарию в Людвигсбурге. В поездке по Швейцарии изучает постановку начального обучения. Итоги своей работы он отразил в заметках «*Отчет командированного для осмотра заграничных женских учебных заведений коллежского советника К. Д. Ушинского*» и письмах «*Педагогическая поездка по Швейцарии*».

Во время пребывания за границей К. Д. Ушинский работает над составлением книги для классного чтения «*Родное слово*» и методического руководства к ней, готовит к печати два тома своего главного психолого-педагогического труда «*Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии*» и собирает материал для третьего тома. После возвращения в Рос-

сию (1867) прожил недолго: умер 22 декабря 1870 г., похоронен в Киеве на территории Выдубецкого монастыря. Наиболее известными в педагогическом наследии К. Д. Ушинского являются его учебные книги «Родное слово» и «Детский мир», а также капитальный труд в двух томах «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Рассмотрим кратко их содержание.

Фундаментальный труд К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» представляет собой итог его многолетних размышлений по кардинальным проблемам педагогики. Автор ставит перед собой задачи теоретического обоснования педагогики, определения важности психологии для решения педагогических проблем, раскрытия сущности воспитания на основе физического и психического развития человека. *Педагогическую антропологию* К. Д. Ушинский понимал как совокупность ряда наук: анатомии и физиологии человека, психологии, логики, истории, филологии, истории воспитания и др. Именно в этих науках изучаются и систематизируются факты о человеке как предмете воспитания. Особое значение имеют физиология и психология, так как они могут объяснить по возможности те психофизиологические явления, с которыми сталкивается воспитание. Педагогическая антропология призвана осуществить задачу целостного рассмотрения человека, так как педагогическая деятельность требует многосторонних знаний о предмете воспитания.

Особое значение для понимания педагогической системы К. Д. Ушинского имеет его «Предисловие» к «Педагогической антропологии», в котором он разъясняет многие педагогические положения и дает советы и рекомендации по их использованию в практической деятельности. Обратим внимание на некоторые из них.

1. *Учителю необходимы специальные педагогические знания.* «Искусство воспитания, – писал К.Д. Ушинский, – имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком теоретически и практически. Почти все признают, что воспитание требует *терпения*; некоторые думают, что для него нужны *врожденная способность* и *умение*, т. е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения, врожденной способности и навыка необходимы еще и *специальные знания*».

2. *Средства воспитания заложены в самой природе человека*, поэтому педагог должен изучать физиологические стороны организма человека и обусловленные ими психические явления: «Мы не говорим педагогам – поступайте так или иначе; мы говорим: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить».

3. *Для воспитания очень важно изучать своих воспитанников*, их физическую и душевную природу, среду обитания, обстоятельства жизни, а также активность ребенка в их изменении и совершенствовании: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его во всех отношениях... Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его духовными требованиями».

2. Педагогические взгляды и деятельность Л.Н. Толстого. *Лев Николаевич Толстой* (1828–1910) известен как писатель, философ, педагог-теоретик, учитель. В педагогической деятельности Л. Н. Толстого выделяют *три периода*.

Первый период педагогической деятельности (1859–1862). Л.Н. Толстой назвал его периодом «трехлетнего страстного увлечения педагогическим делом». Его школа работала в русле *идеи свободного воспитания*. Вслед за Ж.-Ж. Руссо Л. Н. Толстой высказывал убеждение в совершенстве детской природы, которой воспитание лишь вредит («Здоровый ребенок родится на свет, вполне удовлетворяя ... требованиям безусловной гармонии»; «Воспитание портит, а не исправляет человека»). Однако толстовское понимание «свободного воспитания» существенно отличается от «свободного воспитания» Ж.-Ж. Руссо. Л. Н. Толстой видел свободу не в воспитании вне цивилизации, а напротив, – в условиях общественной «свободной жизни». Он утверждал, что воспитание есть, прежде всего, саморазвитие. Задача воспи-

тателей – оберегать гармонию, которой человек обладает от рождения. Надо предоставить ребенку максимальную свободу, покончив с традиционным стилем принуждения и наказания.

Второй период педагогической деятельности (70-е гг.). Этот период наиболее плодотворен. Именно в это время Л.Н. Толстой интенсивно сочетает научную педагогическую деятельность с практической работой в Яснополянской школе. В этот период он пишет статью «*Воспитание и образование*», в которой анализирует понятия *воспитание, образование, обучение, преподавание*. Делается также вывод о том, что образование и воспитание – два не связанных между собой явления: образование *свободно* и поэтому законно и справедливо; воспитание *насильственно* и потому незаконно и несправедливо. Но сам он занимается воспитанием крестьянских детей. Можно полагать, что Л. Н. Толстой отрицал не воспитание вообще, а воспитание, основанное на принуждении, когда взрослые навязывают детям ничем не обоснованные свои убеждения, верования, взгляды. Позже он кардинально изменил свои взгляды в этом вопросе. В статье «О воспитании» (1909) он уже отстаивал тезис о единстве образования и воспитания: «И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знаний, всякое же знание действует воспитательно».

В этот период Л. Н. Толстой работает над составлением «Азбуки» – своеобразного комплекса учебных книг для первоначального обучения детей чтению, письму, грамматике, славянскому языку и арифметике. «Азбука» состояла из 4 книг. Первая книга включала собственно азбуку, т.е. букварь, тексты для первоначального чтения, славянские тексты, материалы для обучения счету, методические указания для учителя. Следующие три книги включали художественные и научно-популярные рассказы по истории, географии, физике, естествознанию. Это была своеобразная энциклопедия знаний для первоначального этапа обучения. Многие рассказы имели проблемный характер, содержание научных понятий связывалось со знакомыми детям явлениями. Л. Н. Толстой в своих рассказах избрал своеобразную форму воздействия на чувства детей: плачущие, страдающие растения, разговаривающие животные. Однако Министерство народного просвещения рекомендовать «Азбуку» для школ отказалось.

В 1874 г. Л. Н. Толстой начинает работать над «Новой азбукой», которая была издана в 1875 г. «Новая азбука» включала рассказы для чтения, славянскую азбуку, способствующую обучению грамотности детей на слуховом, звуковом, буквослагательном методе и методе целых слов. Отдельные части старой «Азбуки» были переработаны в учебники: «Арифметику» и «Русские книги для чтения», последняя получила мировую известность. «Новая азбука» была одобрена Министерством народного просвещения и выдержала 30 изданий, пользовавшихся большой популярностью.

Третий период педагогической деятельности (80–90-е гг.) Л. Н. Толстой продолжает интересоваться вопросами педагогики. Особенно большое значение в этот период он придает проблеме *нравственного воспитания* и утверждает, что нельзя сводить нравственное воспитание только к воспитанию хороших манер, смело критикует современную ему систему нравственного воспитания. Но взамен он предлагает такую систему, в основе которой должна лежать религия «истинного» крестьянства. В это время у Л. Н. Толстого окончательно складывается его теория всеобщей любви к людям, всепрощения, непротивления злу насилем.

Л. Н. Толстой резко отрицательно относился к наказаниям детей как в семейном, так и в школьном воспитании. «Наказание, – писал он, – вредно только потому, что оно озлобляет того, кого наказывают, но еще и потому, что оно развращает того, кто наказывает». И далее: «Наказывать человека за его дурные дела все равно, что греть огонь. Всякий человек, сделавший дурное, уже наказан тем, что лишен спокойствия и мучается совестью». Учить людей можно тем, чтобы открывать им истину и показывать пример добра, а никак не тем, чтобы заставлять их силою делать то, что нам хочется.

Большое значение в нравственном воспитании человека Л. Н. Толстой придавал *самовоспитанию*. Сам Л. Н. Толстой в течение всей своей жизни занимался самовоспитанием. В юности он завел дневник, в котором отмечал свои недостатки, намечал планы самовоспитания и самообразования на различные сроки, давал отчеты о ходе работы над собой. По характеристике, которую давал себе сам Л. Н. Толстой, он был плохо воспитан и плохо образован. Благодаря неутомимой повседневной работе над собой он преодолел лень, чрезмерное тщеславие, лживость и другие

недостатки, а также развил лучшие свои наклонности и способности: человеколюбие, наблюдательность, творческое воображение, память. В итоге Л. Н. Толстой делает вывод о том, что воспитание подлинно могучей силой становится только тогда, когда опирается на самовоспитание.

3. Вклад в развитие педагогики российских ученых-дидактов и методистов. Ученые-дидакты и методисты конца XIX – начала XX в. внесли значительный вклад в теоретическое обоснование содержания образования, процессуальных основ обучения, разработку активных методов обучения. Положения новой дидактики широко представлены в работах таких известных российских педагогов, как П. Ф. Лесгафт, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, Н. А. Корф, Н. Ф. Бунаков, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, В. П. Острогорский и др. Рассмотрим педагогическое наследие некоторых из них.

Петр Францевич Лесгафт (1837–1909). Педагог, врач, деятель народного образования. Центральное место в педагогической системе П. Ф. Лесгафта занимают проблемы *физического воспитания и образования детей школьного возраста*. Свою концепцию физического воспитания детей П. Ф. Лесгафт изложил в двухтомной работе *«Руководство к физическому образованию детей школьного возраста»*. Одна из главных идей, лежащих в основе книги, состоит в том, что школа должна, прежде всего, давать образование человеку, т.е. формировать его как личность. Следовательно, задача школы – «показать возможный вклад физического образования и воспитания в формирование целостного облика школьника». Эти утверждения педагога весьма ценны для уточнения места и роли физического воспитания в системе работы современной школы.

Важное место в педагогических трудах П. Ф. Лесгафта занимает его учение об *идеально нормальной личности*, которую должна формировать вся система воспитания и образования. Наиболее яркое выражение это учение находит в книге *«Семейное воспитание ребенка и его значение»*. Работа охватывает огромный круг сложнейших педагогических и психологических проблем, от решения которых зависит приближение личности к идеалу. В ней впервые с гуманистических позиций научно обосновываются цели, задачи, содержание и методы семейного воспитания. В единстве и взаимосвязи рассматриваются все стороны воспитания: физическое, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое. Такой подход позволяет раскрыть целостный характер процесса воспитания, осуществляемого в семье и школе. Вот почему теоретические положения и практические советы в области семейного воспитания П. Ф. Лесгафта сохраняют свою актуальность и в настоящее время.

Василий Порфирьевич Вахтеров (1853–1924). Педагог, методист, деятель народного образования. В основу своей педагогической концепции В. П. Вахтеров положил *идею развития* и считал, что обучение и воспитание как процессы находятся в постоянном движении, изменении и развитии. Он полагал, что идея развития может объяснить все накопленные к тому времени знания о воспитании, образовании и обучении, систематизировать эти знания, а также стать надежным инструментом дальнейших исследований педагогического процесса и его закономерностей.

Идея развития составила основу *эволюционной педагогики* В. П. Вахтерова, которую он называл также «новой педагогикой», «научной педагогикой». Девиз эволюционной педагогики, по утверждению В. П. Вахтерова, – «развивай себя сам и содействуй прогрессивному развитию ближних». Истинное воспитание человека должно быть направлено на его *стремление к развитию*. В наиболее совершенной форме идея развития излагалась в книге В. П. Вахтерова *«Основы новой педагогики»*. Глубочайшая тайна воспитания, как отмечал педагог, заключается в том, что каждый нормальный ребенок стремится к развитию всех заложенных в нем сил и способностей. Но зачастую стремления и способности ребенка заглушаются условиями окружающей его среды, в семье и школе. Следовательно, главная задача педагога состоит в создании таких условий, при которых естественное стремление ребенка к развитию встречало бы меньше внешних препятствий, а окружающая среда оказывала бы оптимальное для развития его сил и способностей влияние.

В свете общей концепции «эволюционной» педагогики и идеи развития В. П. Вахтеров рассматривал *процесс обучения и познавательную деятельность учащихся*. Из этой концепции следовало, что стремление к познанию присуще ребенку от рождения, поэтому необходимо заботиться о том, чтобы устранять помехи на пути этого стремления: «Все связанные с познавательной деятельностью психические процессы – память, внимание и др. – протекают наилучшим об-

разом в тех случаях, когда отсутствует какой бы то ни было элемент принуждения, а познавательная деятельность возбуждается здоровыми человеческими стремлениями, любознательностью, интересом к предметам изучения».

Руководствуясь учением о развитии, педагогика, по мнению В. П. Вахтерова, должна придерживаться следующей точки зрения: ученика надо учить не только тому, что ныне признается истиной, но, главным образом, тому, как открывали эту истину. Ученик, согласно этой теории, не пассивно и не механически воспринимает материал обучения, а активно делает переоткрытия. Учитель ставит задачи, дает материалы, а ученик сам, собственными усилиями снова отыскивает, открывает или изобретает то, что было открыто и изобретено до него.

Петр Федорович Каптерев (1849–1922). Научно-педагогическое наследие П. Ф. Каптерева велико и многогранно. Его труды посвящены разработке важных вопросов дошкольной и школьной педагогики, семейного воспитания и педагогического образования, общей и педагогической психологии, истории русской педагогики. Библиографический указатель трудов П. Ф. Каптерева насчитывает около 40 монографий, свыше 200 журнальных статей, более 100 рецензий на книги по педагогике, психологии, дидактике, истории педагогики и др. Почти все его труды публиковались в педагогических журналах Петербурга (Петрограда). Наиболее известными являются монографические работы П. Ф. Каптерева: «*Педагогический процесс*» и «*Дидактические очерки*». Какие же педагогические и методические идеи и положения выдвигает П. Ф. Каптерев в своих работах?

Идея саморазвития личности в процессе обучения и воспитания. «Неизбежным явлением» в процессе саморазвития П. Ф. Каптерев считал *самодетельность*: «Иным путем, помимо самодетельности, человек и развиваться не может». Фактически каждый организм заключает в себе самом источник деятельности. Внешние впечатления – это возбудители, повод для обнаружения собственной деятельности. Исходя из того, что организм и окружающая его среда взаимодействуют друг с другом, П. Ф. Каптерев приходит к выводу, что человек *сам себя воспитывает*.

Признание П. Ф. Каптеревым самодетельности в качестве основного свойства человеческого организма привело его к мысли об *определяющей роли саморазвития* в процессе образования и воспитания. В саморазвитии он видел основу школы и источник ее совершенствования, а также самообразования и самовоспитания. Школы должны предоставлять учащимся условия для их саморазвития, чтобы они могли самостоятельно заниматься любимыми предметами. Основа совершенствования личности, по мнению педагога, есть саморазвитие организма, к нему должно быть привязано все в воспитании.

Идея развивающего обучения. П. Ф. Каптерев отмечал, что обучение должно быть поставлено так, чтобы оно возбуждало любознательность учащихся, приучало их к умственному труду. Главная задача школы, как отмечал П. Ф. Каптерев, заключается не в сообщении ученикам возможно большей суммы сведений, а в наиболее полном развитии их умственных способностей и познавательных интересов, в формировании навыков самостоятельного мышления. Такая задача может быть решена только теми способами обучения, которые побуждают учащихся самим находить ответы, размышлять над наблюдаемым, делать простые обобщения и выводы. Истинно развивающее обучение ведет учеников к размышлению и исследованию: «Знание готовое, законченное, сформированное в одной голове и в этом законченном виде перенесенное в другую голову, едва ли может быть полезно для этой последней. Это будет мертвое знание». П. Ф. Каптерев верно определил главное в умственном образовании – оно заключается в *качестве*, а не в количестве знаний. Это качество достигается тогда, когда научные законы, формулы, правила и истины открываются и вырабатываются самими учениками под руководством учителя.

Идея эвристического обучения. Главное средство обучения школьников искусству мыслить П. Ф. Каптерев видел в эвристике: «Она как бы говорит ученику: мысли всегда самостоятельно, насколько можешь». Этот метод еще называют сократическим, так как в педагогической деятельности Сократа был разработан метод обучения, при котором посредством искусно поставленных вопросов слушатель подводится к самостоятельным правильным выводам. «Большая разница – самому мыслить и действовать или следить за мышлением и действиями других», – подчеркивал П. Ф. Каптерев. Он считал, что именно эвристика вносит в школу «дух науки, дух труда и деятельности».

Тема 1.10 Движение за реформу школьного образования в зарубежной педагогике первой половины XX века

Лекция 19 Педагогические парадигмы в зарубежной педагогике в первой половине XX в.

1. Педагогический традиционализм.
2. Реформаторская педагогика.
3. Возникновение «новых школ» в Западной Европе и США.

1. Педагогический традиционализм. В начале XX в. зарубежная школа и педагогическая наука находились в глубоком кризисе. Школа воспринималась как устаревший социальный институт, оторванный от жизни, требований времени. Потребность в обновлении школы и педагогической науки становилась все актуальнее. Незыблемые педагогические теории, лежавшие в основе деятельности школы, подвергались сомнению и жесткой критике. На повестку дня выносятся задача перестройки деятельности школы и пересмотра педагогических установок, лежащих в основе школьного образования. Однако новое внедрялось параллельно с осуществлением старых педагогических традиций. В связи с этим в первой половине XX в. прослеживаются две основные парадигмы: педагогический традиционализм – продолжение прежней мысли и новое воспитание или реформаторская педагогика – определенная альтернатива такой традиции.

К *традиционализму* относилась педагогика социальная, неоклассическая, экзистенциальная, религиозная. Подобное деление достаточно условно, поскольку идеи значительной части традиционалистов зачастую так или иначе пересекались, а порой в творчестве тех или иных мыслителей можно было обнаружить признаки педагогических установок разного толка.

1. Представители *социальной педагогики*: Э. Дюркгейм (Франция), В. Дильтей, П. Наторп, Э. Шпрангер (Германия) главным источником педагогической науки и практики считали *социально-историческое знание*. В детерминантах развития человека ими на первое место ставилась *окружающая среда*. Представители социальной педагогики отстаивали традиции *академического, интеллектуального образования*.

Эмиль Дюркгейм (1858–1917) – один из наиболее известных представителей социальной педагогики. Был убежден в общественном характере педагогического процесса: «Воспитание есть методическая социализация». Считал, что деятельность школы состоит «в развитии известного набора интеллектуальных, нравственных, физических качеств, которых требует общество и среда». Индивид, отмечал Э. Дюркгейм, отнюдь не полностью зависит от императивов «коллективных представлений», он обладает собственными природными инстинктами и желаниями. Итог воспитательного процесса – слияние социального и биологического компонентов, т. е. достижение *индивидуальной социализации*. Как первостепенный педагогический фактор Э. Дюркгейм рассматривал воздействие на ученика *окружающих детей*: «Дети думают, чувствуют, поступают иначе, чем, если бы они были изолированы друг от друга. Это следует учитывать и использовать». По мнению Э. Дюркгейма, социум – наиболее целесообразная среда воспитания, под влиянием которой происходит становление нравственных сил личности.

Вильгельм Дильтей (1883–1911). Он также особо подчеркивал *социальную природу воспитания*. В работе «Основы гуманитарных наук» автор трактовал педагогический процесс как познание тотальных «духовных связей», приобщение к «жизни». В. Дильтей выдвинул *концепцию переживания* как отражения эмоциональной жизни, присущей лишь человеку. В связи с этим он предлагал начинать учебно-воспитательный процесс с организации эмоционального переживания окружающей действительности.

Пауль Наторп (1854–1924). В своем труде «Социальная педагогика» рассматривал школу как важнейший институт *социализации* в виде сообщества педагогов и учеников. П. Наторп утверждал, что индивидуальное самосознание эффективно формируется в атмосфере человеческих взаимоотношений, где нет места соперничеству между детьми. Индивид осознает в первую очередь то, что хочет другой или он сам, а далее ищет способ осуществить такое желание. Вследствие этого начало воспитания состоит в воспитании воли, отчего учеба должна иметь конкретную направленность на *потребности* ученика и окружающих его одноклассников, учителей, родителей.

2. Представители *неоклассической педагогики*: Ален (Эмиль Шартье), А. Фуйе (Франция), А. Уайтхед, Дж. Уэлтон (Англия), П. Наторп (Германия) поддерживали философско-педагогическую традицию западной цивилизации и считали, что только через *философию* можно определять идеалы и задачи, а также содержание воспитания. «При входе в педагогику следует начертать: «Кто не философ, да не войдет сюда», – писал французский педагог А. Фуйе. «По нашим понятиям, педагогика есть не что иное как конкретная философия», – утверждал П. Наторп. «Всем, кто сегодня ведает образованием и контролирует его, надлежит ... сделать выбор между существующими философскими системами. Ибо педагогика лишь тогда сможет дать эффективные рекомендации школе, когда четко обозначит с помощью философской доктрины свои цели и задачи», – заявлял английский педагог Дж. Уэлтон.

Ален (Эмиль Шартье) (1868–1951). Предлагал учитывать в воспитании прежде всего процесс взросления личности. Ведущими факторами воспитания определялись *окружающий мир и деятельность самой личности*. Воспитание трактовалось как переход из состояния детства в положение хозяина собственной судьбы. Почти все проступки ребенка и подростка увязывались со стремлением «вырваться из детства». Ален настаивал на изучении самого ребенка, чтобы лучше руководить его развитием, советовал изучать его, не прибегая к специальным методикам – «краешком глаза», обращаться к лучшим личностным качествам ученика, раскрывать их полнее: «Помните, каждый воспитанник индивидуален, обладает собственными достоинствами и недостатками». Ален сформулировал идею *двоякой функции воспитания* – подготовка к жизни и участие в самой жизни.

Альфред Норт Уайтхед (1861–1947). Предложил идею *ритмического умственного роста*, согласно которой интеллектуальное развитие соответствует возрастным этапам (циклом). В течение каждого этапа, на новом витке, воспроизводятся ритмы становления интеллекта: *романтики*, т.е. первого восприятия, *точности*, т.е. продумывания фактов, *обобщения*, т.е. закрепления знаний. Наиболее важным этапом умственного роста детей назывался возраст от 8 до 12–13 лет. А. Уайтхед подчеркивал необходимость органического единства процесса умственного развития с чувственным восприятием, эмоциями, говорил о пользе в обучении *самостоятельных открытий*.

3. Представители *экзистенциальной педагогики*: Ж.-П. Сартр (Франция), М. Хайдеггер, К. Ясперс (Германия), М. Бубер (Израиль) и др. исходили из положения о том, что человек должен *поверить в себя и творить себя сам*. Самосозидание происходит при постоянном жизненном выборе, когда надлежит принять нравственные решения при опоре на универсальные человеческие ценности (любовь, доброта, доверие, помощь). Утверждается, что каждому уготован уникальный путь развития, в силу чего человек ответственен за свою судьбу. Отрицается необходимость овладения учащимся объективными систематизированными знаниями, отвергаются стандарты образования. В процессе обучения ученик становится пытливым и мыслящим участником педагогического процесса. Учитель полагается на свою интуицию и создает для детей ситуации выбора.

Жан-Поль Сартр (1905–1980) исповедовал идеал одухотворенного, мыслящего человека, формирование которого связывал со свободным сознательным выбором цели. Он оценивал влияние внешних факторов на «экзистенцию» личности как крайне незначительное и наиболее эффективным считал самовоспитание: «Человек есть лишь то, что сам из себя делает». *Мартин Хайдеггер (18889–1976)* в своей книге «Бытие и время» утверждал, что человек социален, «историчен» извечно и, будучи социально-историческим феноменом, должен открывать собственную способность быть самим собой. *Карл Ясперс (1883–1969)* считал, что человек более всего раскрывается в пограничных для него ситуациях: болезни, вины, угрозы смерти. Спасение человека он видел в поощрении его стремления к самобытности, самоутверждению. *Мартин Бубер (1878–1963)* в своем основном педагогическом труде «Речи о воспитании» трактует воспитание как диалог педагога и воспитанника, как «встречу» человека с наставником и социумом, который должен стать ему интересен и важен. В связи с этим предназначение воспитания – организация такой встречи, духовная близость, свобода учителя и ученика.

4. Представители *религиозной педагогики*: Дж. Э. Адамсон, Т. Нанн (Англия), Ф. В. Фёрстер (Германия), Ж. Маритен (Франция) и др. во главу угла воспитания ставили религию. Они

предрекали, что забвение религии породит в воспитании духовную пустоту, потерю гуманных ориентиров у подрастающего поколения, настаивали на том, чтобы религия выполняла базисную роль в нравственном воспитании. Так, английский педагог *Дж. Э. Адамсон* писал: «Моральная ценность человека имеет в своей основе теологический характер. Смысл жизни ребенка в том нравственном и религиозном порядке, который он усваивает как собственный». *Т. Нанн* отмечал: «Изучение Библии должно стать основой морального самоутверждения ребенка». *Ф. В. Фёрстер* (1869–1956) в соответствии с постулатами христианства рассматривал человека как «трагическое двойственное существо», в котором от Бога и Дьявола замешаны добро и зло. Чтобы преодолеть эту двойственность, воспитателю следует требовать от ребенка «дисциплины и послушания», что является «подготовкой к свободе духовной личности». Неотомист *Жак Маритен* (1882–1973) критиковал светскую педагогику за недооценку нравственных целей воспитания и акценты на педагогические технологии. В основу воспитания Ж. Маритен ставил идею христианского человеколюбия. Обрести гуманистическую направленность личность может лишь при умелом руководстве наставника.

2. Реформаторская педагогика. Реформаторская педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания. Антитрадиционалисты выдвинули свои педагогические концепции и идеи: *свободное воспитание, экспериментальная педагогика, прагматистская педагогика, педагогика личности, функциональная педагогика, воспитание посредством искусства, трудовое обучение и воспитание* и др. Отчетливое выражение кредо антитрадиционализма нашло в идеях гражданского воспитания и трудовой школы Г. Кершенштейнера, педагогики «действия» А. Лая, прагматической педагогики Дж. Дьюи.

Георг Кершенштейнер (1854–1932) – немецкий педагог. Работал преподавателем в коммерческих училищах и гимназиях Нюрнберга, Швайнфурта, Мюнхена, с 1918 г. – профессором Мюнхенского университета. Находясь под влиянием идей И. Г. Песталоцци, стремился реализовать принцип тесной связи школы с жизнью, пытался подойти к ученику со стороны его профессиональных интересов и гражданского воспитания. Основные работы: «*Профессиональное воспитание немецкого юношества*», «*Понятие гражданского воспитания*», «*Характер и его воспитание*», «*Школа будущего – школа работы*» и др.

Гражданское воспитание Г. Кершенштейнер понимал как подготовку к «осуществлению этической идеи высшего блага в правильно понятом служении данному государству». Педагог отмечал, что подростков необходимо воспитывать в понимании задач государства, осознании ими гражданского долга и любви к Отечеству, что поможет удержать их от революционных выступлений. Важным средством гражданского воспитания считал религиозность. В гражданском воспитании, отмечал Г. Кершенштейнер, выход один – научить людей видеть смысл своей жизни в заботе друг о друге, в радостях семьи, в общении с друзьями: «Человек не беден и не лишен смысла жизни, пока он может заботиться о других, о своей семье, о своих товарищах по ремеслу, о согражданах, о человечестве, когда он с юношеских лет научится находить свое счастье в этой заботе».

Гражданское воспитание Г. Кершенштейнер тесно связывал с *нравственным формированием личности*. В качестве основных задач *нравственного воспитания* Г. Кершенштейнер называл воспитание самообладания, справедливости, преданности, сильного чувства собственной ответственности. По Г. Кершенштейнеру, воспитывать самого себя – значит спасти самого себя, воспользоваться самим собой против самого себя, высвободить себя из болота собственных низменных влечений и инстинктов, избавиться от дурных привычек и отдаться во власть нравственных идей. Большое внимание он уделял воспитанию воли и отмечал, что есть пассивная группа воли (терпение, выдержка, постоянство) и активная (мужество, храбрость).

Главным средством «гражданского воспитания» Г. Кершенштейнер считал *трудовую школу* («школу работы»). Смысл *трудовой школы* Г. Кершенштейнер видел в том, чтобы при минимуме научного материала развить максимум умений, способностей, пробудить радость от труда на службу государству. Для выпускников народных школ (работающих подростков) предложил создавать сеть дополнительных обязательных школ, в которых основное внимание должно обращать на развитие трудовых умений и повышение профессионального мастерства. *Цель трудовых*

школ, по мнению педагога, – внушить своим питомцам, что их удел и призвание – это трудовая деятельность, уважение существующих порядков, забота об индивидуальном успехе в жизни, который якобы целиком зависит от их старательности и добросовестного отношения к работе.

Вильгельм Август Лай (1862–1926) – немецкий педагог. Работал сельским учителем, преподавал в учительской семинарии Карлсруэ и университете Фрайбурга. Свои педагогические взгляды изложил в книгах «Школа действия», «Экспериментальная дидактика». Собственно наукой А. Лай считал только биологию, поэтому делал попытку *биологизировать педагогику* и механически трактовал процесс воспитания.

А. 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. Он утверждал, что детские интересы формируются на основе спонтанных рефлексов. Соответственно, центр воспитательного процесса смещался в сферу деятельности самого индивида. Ребенок рассматривался как активная сила социальной и природной среды. Его деятельность оценивалась как реакция на окружающий мир. Среди детских рефлексов особое значение придавалось «инстинкту борьбы», наличие которого, как считал А. Лай, имеет положительные и отрицательные последствия. Например, продиктованные инстинктом стремления быть сильным, ловким служат педагогической задаче привести ребенка в состояние гармонии с природой. Дурное в таком инстинкте, в частности, жестокость, в процессе воспитания следует глушить.

А. Лай полагал, что каждый жизненный акт любого организма, в том числе и человека, совершается по схеме: *восприятие – переработка – выражение* (или изображение). В этой механистической триаде главнейшее значение А. Лай придавал последнему компоненту – выражению, изображению, или *действию*. Поэтому и педагогика А. Лая получила название *педагогика действия*. Средствами *выражения* (действия) являются, по А. Лая, различные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, моделирование, черчение, драматизация, пение, музыка, танцы, а также уход за растениями и животными, проведение опытов и т. п. На основании этих предметов школу А. Лая называли еще *иллюстративной школой*.

Джон Дьюи (1859–1952) – американский философ, педагог и психолог, представитель прагматической философии и один из реформаторов педагогики. Основные труды: «Школы будущего», «Школа и ребенок», «Психология и педагогика мышления», «Введение в философию воспитания», «Школа и общество». Цель воспитания Дж. Дьюи, как и другие педагоги-прагматики, видел в том, чтобы научить ребенка решать реальные жизненные проблемы и достигать максимального благополучия в предлагаемой социумом ситуации. Известно, что условия окружающей среды постоянно изменяются, следовательно и воспитание должно готовить самоизменяющегося индивида. Цель педагогики прагматизма – «человек, который способен измениться в динамических условиях». Дж. Дьюи требовал в школьной работе учета основных *импульсов естественного развития* ребенка: *социального* (потребность в общении с другими людьми), *конструктивного* (потребность в движении и игре), *исследовательского* (потребность в познании и понимании вещей), *экспрессивного* (потребность в самовыражении и творчестве).

Весьма прагматичными были выводы Дж. Дьюи о новой системе образования, предназначенной для массовых школ. Она должна быть организована таким образом, чтобы стимулировала развертывание «практических импульсов», помогала детям «что-нибудь делать» вместо усвоения научных знаний. Систематические знания, по мнению Дж. Дьюи, трудящимся не нужны. «Импульсы» рабочего класса направлены на другое – на практическую подготовку к жизни. В связи с этим Дж. Дьюи предложил реформировать систему школьного образования, противопоставив школе, основанной на приобретении и усвоении знаний, обучение, при котором все знания извлекаются из практической деятельности и личного *опыта* ребенка. Главное место в педагогическом процессе отводил *деятельности детей* и исключал из него систематическое сообщение детям знаний в определенной последовательности. Ученик, по мнению Дж. Дьюи, должен сам решать, чему и как учиться, озадачивать учителя вопросами. Последний лишь внимательно наблюдает за учащимися и координирует их деятельность. Все знания должны извлекаться из личного опыта ребенка во взаимодействиях с окружающей средой.

Особое внимание в новой школе, по мнению Дж. Дьюи, должно уделяться *ручному труду*, развивающему активность ребенка. В процессе обучения надо исходить из четырех инстинктов ребенка: инстинкта делания, исследовательского инстинкта, социального инстинкта. В процессе *делания* возникают познавательные потребности, развиваются интересы, обучение становится увлекательным и полезным. В основу педагогической концепции Дж. Дьюи положен ряд тезисов: ребенок – исходная точка, центр всего; развитие ребенка, его рост – мерило процесса обучения и воспитания; личность и характер ребенка важнее школьных предметов; целью обучения должно быть не знание, а выявление личности; количество и качество обучения определяются не программами, а самим ребенком. Дж. Дьюи считал воспитание непрерывной реконструкцией личного опыта детей с опорой на врожденные интересы и потребности. Критерием всякой теории, по мнению Дж. Дьюи, является ее *практическая полезность*. В связи с этим им был разработан метод учения «*посредством делания*».

Под словом «делание» вначале понимался его узкий смысл: любая физическая работа детей. Затем оно было заменено более широким термином – *деятельность*, под которым стал пониматься любой вид учебной работы, в которой ученик выступает как ее активный участник. Деятельность – это постановка опыта, сбор и обработка информации, участие в дискуссии, экскурсия, доклад в классе об увиденном и т. д. При обучении «посредством делания» прямое объяснение учителя и учебник не играют доминирующей роли. Это замедляет процесс обучения, затрудняет усвоение знаний в логической последовательности. Из педагогической терминологии США почти исчезло понятие и слово «урок». Организационную основу обучения составляет *unit*, т. е. единица работы или тема. *Unit* – это организация учебной деятельности, практического опыта и типов учения вокруг *центральной темы* или проблемы, которая изучается под руководством учителя.

3. Возникновение «новых школ» в Западной Европе и США. В конце XIX – начале XX в. в странах Запада, где уже действовали законы о всеобщем начальном образовании, развернулось демократическое движение за расширение образования. Массовая школа требовала обновления содержания образования. Воспитание людей нового типа, разрешение противоречий между узкой специализацией и общим развитием учащихся, повышение эффективности учебного процесса в условиях роста контингента обязательной школы ставили перед педагогической теорией неотложную задачу – отыскание путей рационального преобразования школьной системы, пересмотра целей, содержания, методов и форм организации образования, воспитания и обучения. Однако основная идея, объединявшая педагогов-реформаторов, состояла в том, чтобы сделать школу местом подготовки самостоятельных, инициативных и деловых людей, умеющих творчески использовать полученные в школе знания в практической деятельности.

Существовавшие ранее школы к этому периоду перестали удовлетворять потребности современного общества. В целях создания школ иного типа возникает педагогическое движение «*новых школ*», которые получили широкое развитие в Англии, Франции, Бельгии, Швейцарии, США и других странах. Еще в конце XIX в. историки выделяют три типа «новых школ»: школа учебы, школа труда, свободная школа. *Школа учебы* была представлена в основном массовой практикой средней школы. *Школа труда* отвечала потребностям индустриального общества, поддерживалась государством, отличалась приоритетом социальных задач образования и ориентацией на гражданские и общечеловеческие цели воспитания. *Свободная школа* была достижением новаторской практики отдельных педагогов, защищала личностные цели образования, свободу и творчество. Новые школы были частными и платными.

В 1899 г. молодой ученый из Швейцарии *Адольф Ферьер* (1879–1960) явился инициатором создания Международного бюро «новых школ». Одна из основных задач Бюро состояла в том, чтобы четко определить характеристики новой школы. К ним относились: место расположения школы – загородная местность, интернатная система, самоуправление, совмещение умственной работы с физической деятельностью в мастерских или на ферме. В начале XX в. в Европе существовало уже более 50 загородных школ-интернатов.

Первая новая школа для мальчиков была создана в 1889 г. в *Англии*, в сельской местности *Абботсхольм Сесилем Редди* (1858–1932). В программе обучения преобладала естественнонаучная подготовка. Ученики работали в учебных мастерских, знакомились с портняжным, сапож-

ным делом, кулинарией, ювелирным искусством. Много времени уделялось спорту, эстетическому воспитанию. В школе действовало ученическое самоуправление. В 1893 г. была открыта Бидэльская новая школа, ее руководителем был Дж. Бэдли. Это была первая в Англии совместная средняя школа для мальчиков и девочек в старших классах.

Во Франции до начала первой мировой войны возникло 5 новых школ. Наиболее известная среди них – *де Рош* была открыта в 1898 г. Э. Демолоном (1852–1907). Школа располагалась в живописном уголке Нормандии. Быт воспитанников был максимально приближен к семейному. Программа была модернизирована за счет введения трудового обучения, расширения преподавания новых языков, сокращения изучения латыни и древнегреческого. Уменьшалась общая нагрузка и за счет этого вводились занятия искусством, культурный досуг. В де Рош существовало детское самоуправление.

В Германии, Австрии и Швейцарии возникали сходные с новыми школами *сельские воспитательные дома*. Благодаря Герману Литцу (1868–1919) были открыты сиротский приют и две средние школы-интерната, в которых должна была воспитываться «духовная элита». Главное внимание в этих учебных заведениях уделялось нравственно-гражданскому воспитанию: преподавались вопросы национальной истории, литературы, искусства. Значительное место отводилось совместной трудовой деятельности.

В Бельгии (Брюссель) заметную известность приобрело созданное О. Декроли учебное заведение – «Школа для жизни» (Эрмитаж). В начальных классах Эрмитажа основой обучения являлись так называемые *центры интересов*. Эти центры группировали учебный материал в соответствии с детскими потребностями. Таковыми считались потребности в питании, защите от непогоды, от опасностей, в солидарности, в отдыхе и самосовершенствовании. Учебный материал подбирался из окружающей ребенка среды – природы, школы, семьи, общества.

В 1920–1930-х гг. на Западе стали возникать «новые школы» в сфере *среднего образования*. Несколько таких новых школ появилось в Германии в период Веймарской Республики. Гузо Гауди (1860–1923) создал в Лейпциге «Школу свободной умственной работы», которая предусматривала знакомство учащихся с мировой культурой. По желанию учащихся в план включались новые темы, одни уроки могли быть заменены другими. Воспитательные решались путем организации единого «переживания» и «общественной жизни» (игры, праздники, вечерние беседы и пр.). В гамбургской школе им. А. Лихтварка поощрялась детская самодеятельность в виде работы по элективным (на выбор) учебным курсам. Главное место было отведено эстетическому воспитанию. Ученики совершенствовались в рисовании и музыке при оформлении праздников и спектаклей. Одним из образцов была «новая школа» в Саммерхилле (Англия), созданная А. Нейлом. Лозунгом школы была абсолютная свобода учащихся. Детям позволялось пропускать занятия, выбирать различные факультеты. Основной задачей школы было формирование общественной личности. Для этого внедрялись различные формы воспитания: доверительные беседы учителя с учеником, школьное самоуправление.

В целом в связи с появлением в Западной Европе и США «новых школ» образование отличалось следующими особенностями. В Англии расширялась сеть школ, субсидируемых государством, так называемых «публических школ». Начальная школа объявлялась бесплатной и обязательной для всех детей от 5 до 12 лет. В средней школе стали вводиться предметы естественнонаучного цикла. Грамматические школы в Итоне, Регби, Вестминстере оставались приверженцами классического образования. В Германии было выделено три типа школ: классическая гимназия, реальная гимназия и высшее реальное училище. Были созданы неполные средние школы – прогимназии и реальные училища. Во Франции система школьного образования включала: материнскую школу, начальную школу повышенного типа, профессиональную или общеобразовательную среднюю школу. Мужские средние школы получили название лицеев и колледжей. В Америке характерной чертой стало совместное обучение мальчиков и девочек. Начальная школа была обязательной и бесплатной, обеспечивалась преемственность между элементарной и средней школой. За основу обучения была взята концепция прагматизма, поэтому большое внимание уделялось практическому применению теоретических знаний, занятия проводились в специально оборудованных кабинетах и лабораториях.

Лекция 20 Экспериментальная педагогика и альтернативное образование в зарубежной педагогике первой половины XX в.
(самостоятельное изучение)

1. Экспериментальное направление в зарубежной педагогике и его представители.
2. Деятельность экспериментальных школ в Западной Европе и США.
3. Педагогические системы альтернативного образования и воспитания.

1. Экспериментальное направление в зарубежной педагогике и его представители. Заметным событием в теории обучения и воспитания в первой половине XX в. оказалось зарождение *экспериментальной педагогики*. Ее представители сосредоточились на исследованиях психологии ребенка, чтобы обосновать воспитание. Создатели экспериментальной педагогики, намереваясь освободить воспитание от умозрительности, стремились опереться на опытное изучение ребенка, использовали данные детской психологии и физиологии, а также практической социологии. Они полагали, что прогресс в развитии как самих наук о ребенке, так и в деятельности школы может быть достигнут не путем абстрактного теоретизирования, а лишь на основе использования *положительных и достоверных фактов* из педагогической практики. Данное направление было представлено такими учеными, как П. Лани, Э. Мейман, А. Бине, Э. Торндайк, Дж. Дьюи и др.

Поль Лани (1869–1927) – французский педагог. Утверждал, что если в прошлом педагогика была частью философии или литературным романом, то, благодаря использованию достижений психологии, она обрела собственный предмет. Психология, по П. Лани, дала педагогике знания об индивидуальных качествах личности учащегося, выявив различные типы мышления, способностей и пр. П. Лани попытался в педагогических рекомендациях использовать данные психологической науки. Так, исходя из идеи о существовании трех типов восприятия (зрительного, слухового, мускульного), он предложил применять и комбинировать визуальные, слуховые и моторные методы обучения.

Вильгельм Август Лай (1862–1926) – немецкий ученый. Полагал, что лабораторный эксперимент, благодаря которому, в частности, был открыт скачкообразный характер стадий физиологического развития ребенка, дал ценный материал для определения новых путей воспитания. В.А. Лай исходил из того, что в основе детских поступков лежат либо врожденные рефлексy, которые надлежит изучать как в лабораторных, так и в обычных условиях. Углубленное изучение детской физиологии рассматривалось как главный ориентир воспитания.

Эрнст Мейман (1862–1915) – немецкий педагог. Создал систематический курс *«Лекций по введению в экспериментальную педагогику»* в трех томах. В целях разностороннего изучения ребенка он объединял данные педагогики, психологии, анатомии и физиологии. Кроме указанных наук основой педагогики он считал этику и религию. Методы экспериментального изучения сводил к самонаблюдению, отрицательно относился к массовому изучению детей, признавая только индивидуальное исследование ребенка в искусственной обстановке психологической лаборатории. Большой интерес вызывает учение Э. Меймана об умственной работе учащихся, его высказывания о гигиене школьной работы, о влиянии на развитие ученика школьной и внешкольной жизни. Благодаря Э. Мейману в научный обиход был введен термин *«педагогический эксперимент»*.

Экспериментальная педагогика выдвинула тезис *врожденных умственных способностей* и целесообразность развития личности на основе этих способностей. Основным победительным мотивом познавательной деятельности объявлялся интерес учащихся. Подобный тезис оформился в идеях *педологии* – направление в психологии и педагогике, ставившее целью объединить биологические, социологические и психологические подходы к развитию ребенка. Концепция родилась в Англии (Дж. Э. Адамсон), получила сторонников во Франции (А. Бине) и особенно в США (Г. Холл, Э. Торндайк, У. Килпатрик) и др. Основным исследовательским приемом педологии было *интеллектуальное тестирование*.

Альфред Бине (1857–1911) – французский психолог. Экспериментальная педагогика старалась опираться на результаты изучения детей с помощью эмпирических методов, таких, как наблюдение, анкетирование, тесты на определение возрастных возможностей детей, которые были

впервые разработаны А. Бине. Он начинал с экспериментальных исследований мышления (испытуемыми служили две его дочери). Однако вскоре по заданию правительственных органов он стал искать психологические средства, с помощью которых удалось бы отделить детей, способных к учению, но ленивых, от тех, кто страдает врожденными дефектами. Опыты по изучению внимания, памяти, мышления были проведены на многих испытуемых различных возрастов. Экспериментальные задания А. Бине превратил в тесты, установив шкалу, каждое деление которой содержало задания, выполненные нормальными детьми определенного возраста. Эта шкала приобрела популярность во многих странах.

Вильям Льюис Штерн (1871–1938) – немецкий психолог и философ. Ввел понятие «коэффициент интеллектуальности». Данный коэффициент соотносил «умственный возраст» (определяемый по шкале А. Бине) с хронологическим («паспортным»). Их несовпадение считалось показателем либо умственной отсталости (когда «умственный» возраст ниже хронологического), либо одаренности (когда «умственный» возраст превосходит хронологический). Это направление, называемое *тестологией*, стало важнейшим каналом сближения психологии с практикой.

Эдвард Торндайк (1874–1949) – американский психолог. Он является автором системы количественного измерения уровня интеллектуального развития ребенка с помощью *стандартных тестов*. Были установлены два вида тестов: тесты одаренности и тесты успеваемости. На основе построенных заданий и вопросов определялась степень одаренности данного ребенка. В соответствии с коэффициентом одаренности учащихся помещали в ту или иную группу. Тестами успеваемости определялась степень развития ребенка по данному предмету. Тесты, претендовавшие на объективную показательность, на самом деле таковыми не являлись, так как ученики не изучались педагогом в процессе повседневного внимательного наблюдения, а степень их успеваемости определялась путем механического подсчета правильных и ошибочных ответов.

Деятельность Э. Торндайка и его последователей принесла определенную пользу в дальнейшем развитии экспериментальной педагогики. При помощи эксперимента и использования различных приборов были выяснены, например, некоторые закономерности роста и развития детей, соотношения между развитием различных их органов, изменения в области кровообращения и т. д. Была установлена неравномерность в развитии детей, ускорение в одном возрасте, замедление в другом. Определенные результаты были достигнуты в изучении внимания, памяти детей, их умственной работы и др. Мысль Э. Торндайка о том, что сущность воспитания заключается в достижении определенных *изменений в развитии ребенка* остается актуальной до сегодняшнего дня. «Слову воспитания, – писал он, – придают различное значение, но всегда оно указывает на изменение... Мы не воспитываем кого-нибудь, если не вызываем в нем изменений».

2. Деятельность экспериментальных школ в Западной Европе и США. С конца XIX и всю первую половину XX в. открывается большое количество экспериментальных школ, претворяющих в жизнь разнообразие идей реформаторской и экспериментальной педагогики. Движение экспериментальных школ наибольшую распространенность получило в Англии, Франции, Бельгии, Германии, Швейцарии, США. В этих школах на практике реализовывались идеи свободного воспитания, социальной педагогики, теории «центров интересов», художественного воспитания, трудовой принцип в обучении. Фактически за каждой экспериментальной школой стояла самобытная философия образования с отработанной методикой обучения и воспитания. Экспериментальные школы подразделялись *на 4 типа*: базовые школы вузов и научно-исследовательских центров; школы, реализующие новую педагогическую концепцию; образцовые школы; опытные школы, апробирующие оригинальные педагогические идеи.

Экспериментальные школы г. Дальтон (штат Массачусетс, США). Автор – американский педагог *Елена Паркхерст* (1887–1973). школа проводила экспериментальную работу по внедрению *индивидуализированного обучения* с 1920 по 1942 гг. Система индивидуализированного обучения называлась «*Дальтон-план*». В 1922 г. Е. Паркхерст выпустила книгу «*Обучение по Дальтон-плану*», которая была переведена на 57 языков и сделала ее имя широко известным. К концу 1920-х гг. в США по Дальтон-плану работало свыше 40 школ. Философия образования, положенная в основу Дальтон-плана, базируется на *двух постулатах*: а) индивидуальное развитие ребенка до максимально высокого уровня; б) преданность социуму. Е. Паркхерст была убеждена

в том, что ребенок – существо социальное и школа должна стать *моделью общества*, где дети должны научиться жить вместе с другими.

При организации работы по Дальтон-плану весь годовой учебный материал разбивается на отдельные месячные подряды, которые делятся на конкретные разделы-задания. Как правило, в каждом разделе дается конспект-задание, указывается литература, сформированы вопросы, на которые необходимо ответить. В начале учебного года учащиеся заключают с учителем контракт о самостоятельной проработке заданий в намеченное время. Школьникам предоставляется полная свобода в выборе занятий. Они сами определяют порядок, темп и глубину овладения материалом. На самостоятельную работу учащихся в Дальтон-плане отводилась половина учебного времени. Во второй половине дня учащиеся занимались гимнастикой, музыкой, домоводством. Хотя деление на классы в Дальтон-плане было сохранено, совместные занятия в учебном процессе широкого применения не нашли.

Школьники работали преимущественно в предметных лабораториях во главе с учителем (отсюда второе название Дальтон-плана – Лабораторный план). Ежедневно школьники занимались подрядами по своему выбору. В случае затруднений они имели право обратиться к учителю. Раз в неделю на собрании каждый школьник отчитывался о работе, проделанной им. В Дальтон-плане огромное внимание уделялось учету работы школьников. Е. Паркхерст разработала специальную систему учебных карточек, где по месяцам отмечала ход выполнения школьником заданий. По окончании работы школьник делал отметку в своей учетной тетради.

Экспериментальные школы г. Виннетка (США, вблизи Чикаго). Автор и руководитель – школьный инспектор *Карлтон Уошбёрн* (1889–1968). Эксперимент проводился по внедрению системы *индивидуализированного обучения*, которое называлось *Виннетка-план*. В нем участвовали все начальные школы города. В основу эксперимента была положена идея «помочь ребенку развить свои личные и общественные склонности. К. Уошбёрн был противником традиционной системы обучения и воспитания, которая, по его мнению, убивала способности у одаренных детей, обрекала отстающих на постоянное, бессмысленное повторение пройденного, что в итоге приводило к отсеву их из школы. Вместо классно-урочной системы К. Уошбёрн предложил индивидуализированную систему самостоятельного овладения знаниями.

Изначально *Виннетка-план*, система индивидуализированного обучения, задумывался как школа-комплекс, состоящая из детского сада, начальной и средней школы. Наиболее детальную проработку и практическую реализацию получила концепция деятельности начальной школы. Система организации учебной работы строилась различно в детском саду, начальной и средней школе. В основу работы детского сада была положена программа «вращения в жизнь». Педагоги-воспитатели стимулировали проявление творческих потенций детей, развитие у них коммуникативных навыков. Дошкольники участвовали в реализации совместных проектов (вместе строили модель фермы, увиденной на экскурсии, и т.п.), овладевали умениями и навыками, необходимыми для жизни.

Программа обучения в начальной школе делилась на две части: а) основную (чтение, письмо, арифметика, естествознание, граждановедение); б) творчески развивающую (литература, искусство, спорт, труд). Весь учебный материал прорабатывался учащимися по самоучителю в индивидуальном темпе. Учитель выполнял роль контролера, проводя диагностирующее тестирование, определяя степень приближения ученика к заранее запланированному результату.

Если основная часть учебной программы осваивалась индивидуально, то творчески развивающая осваивалась преимущественно при работе группой (театральные и музыкальные представления, хоровое пение, работа на садовом участке, участие в школьном самоуправлении и др.). К. Уошбёрн считал, что необходимо органическое сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы, поскольку только совместная деятельность школьников позволяет приобщить их к коллективному труду, развить такие качества, как взаимопомощь, взаимная ответственность, дисциплинированность, организованность и др.

Экспериментальные школы при Йенском университете (Германия). Автор и руководитель – профессор университета *Петер Петерсен* (1884–1952), который курировал ее лично в течение 25 лет. Школа внедряла новую модель организации начального образования в духе идей нового

времени. Школьная концепция П. Петерсена известна под названием «Йена-план». Это название было введено в 1927 г. вскоре после опубликования доклада «Йенский план свободной общей народной школы на принципах нового воспитания». Так называемый «Малый Йенский план» стал своеобразным педагогическим бестселлером. В основу работы экспериментальной школы был положен ряд принципов, определяющих систему взаимоотношений в треугольнике человек – школа – общество.

По мысли П. Петерсена, школа должна быть содружеством детей и взрослых. Эта идея нашла реальное воплощение во внутренней организации жизни школы. Все ученики и учителя объединялись в «школьную общину», где отсутствовало всякое подчинение, не было органов самоуправления, вводился патронаж старших над младшими, все относились друг к другу как братья. В школе нет перемен, уроков, ученики могут свободно входить и выходить, обращаться друг к другу и к учителю, отсутствуют оценки, табели, наказания, поощрения. Главное – учет, самоучет, оценки и самооценки самих учащихся. В конце года педагоги предлагают две характеристики: первая, достаточно объективная – для родителей, вторая – для детей, которая обсуждается в группе. Вместо традиционных парт – передвижная мебель (столы, стулья), доской служит школьная стена.

Вместо классов в школе действуют группы. Все дети делятся на гетерогенные возрастные группы: младшую (4–6 лет), среднюю (7–9 лет) и старшую (10–12 лет). В школе четыре вида деятельности: игра, диалоги, обучение, праздник. Помимо групп, которые выполняют различные виды учебной работы, действуют подгруппы по интересам (фото, театр, музыка и др.), которые существуют в течение трех месяцев, а затем распадаются и возникают новые. Как правило, с группой детей работают два учителя. Интересен стиль работы учителя: он ходит по комнате, помогает, инструктирует, ободряет, корректирует, вдохновляет. П. Петерсен в определении роли учителя в Йена-плане нашел золотую середину: отрицал авторитарную позицию, которую занимал учитель в традиционной школе, но и не разделял взглядов сторонников «новой школы», где учителю отводилась служебная роль, а эпицентром школьной жизни был ребенок.

Экспериментальные начальные школы в различных штатах США. Автор – американский педагог Джон Дьюи. В начале XX в. такие школы были открыты в Индианаполисе, Коннектикуте, Колумбии, Чикаго. Некоторые из экспериментальных школ имели определенное название: «Органическая школа», «Игровая школа», «Детская школа», «Садоводческая школа», «Строительная школа» и др. В этих школах обучение осуществлялось «посредством делания». О том, как происходит обучение детей по такой методике, Дж. Дьюи описывает в своей книге «Школы будущего». Особую популярность имела *экспериментальная школа-лаборатория (Лабораторная школа) при Чикагском университете*. В основу работы школы был положен ряд тезисов, разработанных Дж. Дьюи: ребенок – исходная точка, центр всего; развитие ребенка, его рост – мерило процесса обучения и воспитания; все предметы преподавания должны служить росту ребенка, они лишь инструменты, ценность которых определяется настолько, насколько они служат этой цели; личность и характер ребенка важнее школьных предметов; целью обучения должно быть не знание, а выявление личности; никакие знания не могут быть внедрены в ребенка извне, так как учение есть процесс активный, предполагающий достижение всего посредством ума; количество и качество обучения определяется не программами, а самим ребенком.

При планировании работы Лабораторной школы Дж. Дьюи считал необходимым учитывать *импульсы естественного роста ребенка*: социальный (стремление к общению); конструктивный (стремление к созиданию и движению в игре); исследовательский (тяга к узнаванию нового); экспрессивный (стремление к самовыражению). Руководствуясь принципами «унция опыта значит больше, чем тонна теории» и «труд – центр всей школьной работы», экспериментальная школа не имела постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов. Для обучения отбирались только те знания, которые представляют практическую пользу для ребенка.

Ведущая роль отводилась общественным предметам (25 % учебного времени), так как, по мнению Дж. Дьюи, обучение должно быть социальным по характеру. Около 10 % учебного времени занимало обучение письму и чтению. Большое внимание уделялось естествознанию и ручному труду. Последний был средоточием всей учебно-воспитательной работы в школе. Выпол-

няя разнообразные виды труда и приобретая необходимые для трудовой деятельности знания, умения и навыки, дети готовились к предстоящей жизни. В методике Дж. Дьюи помимо трудового воспитания значительное место занимали игры, импровизации, экскурсии, домоводство, художественная самодеятельность. Придавая огромное значение семейному воспитанию, педагог считал необходимым включить родителей в работу школы, вовлекать семью в решение педагогических задач. Дж. Дьюи организовал первую в США «Ассоциацию родителей и учителей».

Опыт Лабораторной школы имел особое значение для системы образования, так как она дала толчок экспериментальным поискам в области школьного образования и оказала огромное влияние на работу массовых школ Америки. Американская система образования первой трети XX в. представляла экспериментальную площадку, на которой апробировались различные педагогические концепции, содержание, формы и методы обучения. В 1911 г. в Нью-Йорке создается *Бюро педагогических экспериментов*, в функции которого входили организация, поддержка и координация педагогических экспериментов в американских школах, практическая проверка нетрадиционных педагогических идей в целях улучшения образования в стране. Главным консультантом Бюро педагогических экспериментов был Дж. Дьюи.

3. Педагогические системы альтернативного образования и воспитания. Альтернативная педагогика в первоначальном смысле этого слова (*akter natus* – иначе рожденный) вобрала в себя идеи реформаторской педагогики конца XIX – начала XX в. Критическое отношение к «старому воспитанию» или «старой школе» временами было излишне радикально и сочеталось с новыми подходами к вопросам обучения и воспитания, проектами к перестройке школы. Представители альтернативной педагогики сыграли важную роль в обновлении дидактических и воспитательных идей. Это направление в педагогике разрабатывали Э. Кей, М. Монтессори, Р. Штайнер, С. Френе и др.

Эллен Кей (1849–1926) – шведская писательница и педагог. Взгляды Э. Кей по вопросам воспитания изложены в ее трудах «*Век ребенка*», «*На пороге жизни*», «*Мать и дитя*». Она утверждала, что великая тайна воспитания состоит в том, чтобы предоставить природе ребенка «спокойно и медленно помогать самой себе». Ведущими принципами свободного воспитания провозглашались: вера педагога в творческие способности ребенка, убежденность, что любое внешнее влияние на его творческий потенциал оказывает тормозящее действие; акцент на приобретение ребенком собственного опыта, лишь благодаря которому происходит полноценное развитие личности; стимулирование активного отношения к жизни, культуре и потребности в самообразовании и самовоспитании; трактовка школы как живого, непрерывно развивающегося организма, понимание роли педагога как старшего товарища, организатора жизни детского коллектива на основе самоуправления. Процесс воспитания Э. Кей предлагала строить так, чтобы по мере развития ребенка предоставлять ему все больше и больше свободы и самостоятельности. Только в первые три года жизни ребенка, отмечала она, нужен некоторый род дрессировки, чтобы подготовить почву для высшего воспитания.

Мария Монтессори (1870–1952) – итальянский педагог, сторонница теории свободного воспитания. Разработала оригинальные методики обучения младших школьников письму, чтению и счету. Опыт обучения детей по своей системе обобщила в книгах «*Дом ребенка*» и «*Метод научной педагогики*». Главное в педагогике М. Монтессори – вера в ребенка. Учитель должен верить, что ребенок проявит свою настоящую сущность, когда найдет для себя интересное занятие. В своей концепции М. Монтессори исходила из того, что основой обучения в дошкольном и младшем школьном возрасте должно стать *сенсорное воспитание*, которое она предлагала осуществлять с помощью специально организованной окружающей среды и занятий с дидактическими материалами, тренировавшими и совершенствовавшими слух, зрение, осязание. При этом задача приобретения знаний отходила на второй план, главным в занятиях считалось упражнение «активности». М. Монтессори считала, что воспитание возможно тогда, когда ребенку предоставляется полная свобода действий, спонтанной активности. Она решительно предостерегала взрослых от навязывания детям своих навыков и установок, ибо это не только не способствует положительному естественному развитию, но и тормозит его. Основным принципом воспитания, который выдвинула М. Монтессори, заключается в том, чтобы взрослые и воспитатели за-

ботились только о развитии активности детей и создавали условия для их разнообразной самостоятельности.

Рудольф Штайнер (1861–1925) – австрийский философ и педагог. В 1919 г. организовал оригинальный тип школы, которая вошла в историю под названием *Вальдорфская школа*. Это учебное заведение отличалось ярко выраженной эстетической и трудовой направленностью обучения, уважением к личности ребенка. В отличие от традиционной Вальдорфская школа не занималась односторонним развитием интеллектуальной сферы, ее основная задача заключалась в том, чтобы научить детей учиться у жизни, не загружать память детей, развивать способности, формировать у них чувство социальной ответственности, художественного вкуса. Фундамент такой школы – внутренние законы и условия развития человека.

Учебный план Вальдорфской школы учитывал возрастные особенности детей, поэтому их никогда не оставляли на второй год. Отметки ученикам не выставлялись, а выдавались свидетельства-характеристики. Весь процесс обучения был построен таким образом, чтобы гармонично развивать в ребенке интеллект, волю и чувства. Первые два часа занятий посвящались развитию интеллекта: изучались основные общеобразовательные предметы – физика, математика, литература, биология и др. Они преподавались методом погружения – блоками продолжительностью в несколько недель. Следующие два часа отводились на изучение предметов художественно-эстетического цикла: музыка, живопись, иностранные языки, физическая культура. В последние два часа дети занимались ручным трудом. Учитель в Вальдорфской школе преподавал с 1-го по 8-й класс все предметы и должен был иметь специальную подготовку на основе антропософии.

Вальдорфская школа существовала на началах самоуправления. В ней не было директора. Его функции делились между двумя органами: «Конференцией по руководству» и «Правлением школы», куда входили родители и представители педагогического коллектива. В школе существовала тесная связь с родителями учащихся. Они принимали активное участие в театрализованных представлениях, специально для них устраивались конференции, на которых обсуждались вопросы воспитания детей.

Селестен Френе (1896–1966) – французский педагог. Им была создана «педагогическая техника», предусматривающая оригинальные формы обучения и воспитания. Основные работы: «Нравственное и гражданское воспитание», «Формирование личности ребенка и подростка», «Педагогические инварианты», «Новая французская школа». В противовес книжно-вербальному методу обучения, существовавшему в 1920–1930-е гг. во французской школе, С. Френе вводит «свободные тексты» – небольшие сочинения, в которых дети рассказывают о себе, своей семье, друзьях, планах на будущее, увиденном и услышанном на прогулках и экскурсиях. Для детей «свободные тексты» служили средством самовыражения, для учителя они становились средством изучения личности учащихся, их интересов, взаимоотношений с окружающей средой.

В педагогической системе С. Френе «свободные тексты» дополнялись другим новым средством обучения и воспитания – работой в школьной типографии, где ученики приобретали навыки ручного труда, развивали внимание, зрительную память, повышали грамотность. Алгоритм работы был следующим. Дети писали «свободные тексты», лучшие из них отбирались учителем, дополнялись и набирались школьниками на печатном станке и затем использовались как учебные пособия.

С. Френе был принципиальным противником использования учебников в начальной школе и в качестве альтернативы предложил систему работы по карточкам (фишкам), которые содержали основной учебный материал и конкретные задания. У С. Френе было негативное отношение к оценкам. Он считал, что оценка не может служить надежным и точным критерием знаний ребенка, поскольку учителю трудно избежать субъективности. Педагог выступал не только против балльной системы оценки, но и существующей во французской школе «системы классификации», т. е. установления порядкового номера учащегося в классе в соответствии с его учебными успехами. «Задача школы, – считал С. Френе, – культивировать успех, удачу индивида, необходимые для его самоутверждения. Поэтому следует как можно чаще подчеркивать успехи каждого: у одного – в чтении, у другого – в математике, у третьего – в рисовании, у четвертого – организаторские способности».

Тема 1.11 Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.

Лекция 21 Образовательная политика советского государства в период с 1917 по 1940-е гг.

1. Деятельность Наркомпроса по реализации новой концепции развития школы в 1917–1920-е гг.
2. Развитие школы и педагогики в 1930-е гг.
3. Советская школа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. и первое послевоенное пятилетие.

1. Деятельность Наркомпроса по реализации новой концепции развития школы в 1917–1920-е гг. После Октябрьской революции Российское государство приступило к созданию новой школы. 9 ноября 1917 г. был подписан декрет об учреждении *государственной комиссии по просвещению*, которой поручалось дело общего руководства народным просвещением и разработка законопроектов по народному образованию. Реорганизацию школы начал *Наркомпрос* (народный комиссариат просвещения), созданный в 1917 г. Были поставлены задачи: достижение всеобщей грамотности населения, введение всеобщего и бесплатного обучения, организация учительских институтов. Все управление школами передавалось Советам рабочих и крестьянских депутатов, при которых создавались районные, городские, областные отделы народного образования. С первых дней после революции велась борьба за светскую школу. Все церковно-приходские школы, духовные училища и семинарии духовного ведомства были переданы в ведение Наркомпроса. В январе 1918 г. был издан декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви.

В 1918 г. принято *«Положение о единой трудовой школе»* и опубликована *«Декларация о единой трудовой школе»*. Эти документы выдвинули на первое место задачи всесторонней демократизации школы. В законодательном порядке была упразднена старая система народного образования. Вместо многочисленных типов школ вводилась единая система совместного и бесплатного общего образования с двумя ступенями: 1-я ступень – 5 лет обучения (дети от 8 до 13 лет), 2-я ступень – 4 года обучения (от 13 до 17 лет). К единой трудовой школе присоединялся детский сад для детей от 6 до 8 лет. Запрещалось преподавание религиозных предметов и исполнение религиозных обрядов в школе.

Эти два документа сыграли важную роль в создании новой школы. В построение учебной программы предполагалось положить принцип организации учебного материала на основе *общественно-трудовой деятельности*. Выдвигался трудовой метод как основной путь приобретения знаний. В 1920 г. были опубликованы новые учебные планы и примерные программы для школ 2-й ступени. План включал в себя науки о природе, обществе, математические науки. В 1920 г. вместо 9-летней в качестве основного типа школы была признана 7-летняя школа: 1-я ступень – 4 года, 2-я ступень – 3 года. В 1919 г. стали организовываться учебные заведения нового типа – *рабочие факультеты* (рабфаки), дававшие в течение 4 лет среднее образование, достаточное для поступления в высшую школу.

В результате школьных преобразований к концу 20-х гг. в Российской Федерации сложилась следующая система школьного образования: *начальная школа* (1-я ступень с 4-летним сроком обучения); *семилетняя школа* как фундамент всей школьной системы; *школа 2-й ступени* (девятилетняя средняя школа) с профессионализированным уклоном в двух старших классах; *фабрично-заводские семилетки* (ФЗС) – разновидность семилетней школы в промышленных центрах и районах; *школа крестьянской молодежи* (ШКМ), являющаяся продолжением школы 1-й ступени для сельской молодежи; *школа фабрично-заводского ученичества* (ФЗУ) для рабочих-подростков с профессиональной установкой; *рабочий факультет*, дававший среднее образование рабоче-крестьянской молодежи.

В 1923–1925 гг. под руководством научно-педагогической секции *Государственного ученого совета* (ГУСа) были составлены новые учебные программы, получившие название «Про-

граммы ГУСа». Это были не предметные, а *комплексные программы*. Этими программами пытались устранить недостаток старой школы – разрыв между учебными школьными предметами. Авторы *исключили* предметное преподавание в начальной школе. Учебный материал располагался по трем блокам: *природа и человек; труд; общество*. Во главу угла ставилась трудовая деятельность человека, которая должна была изучаться в связи с природой как объектом этой деятельности и общественной жизнью как следствием трудовой деятельности.

Программы 1929 г. превращали комплексные программы в *комплексно-проектные*. Например, естествознание изучалось по таким проектам: «Строение и жизнь сельскохозяйственных животных», «Сохраним и улучшим наше здоровье», «Причины, влияющие на урожай». Комплексно-проектные программы ориентировали на ликвидацию классов, требуя заменить классы звеньями и бригадами. При школах создавались мастерские по труду (столярные, слесарные, токарные), школьные производственные музеи. В школу был некритически перенесен американский *«метод проектов»*, когда учащиеся должны были усваивать знания в процессе выполнения определенных проектов. Вводились коллективные зачеты, устранялись домашние задания. Работая по комплексно-проектным программам, школа не могла обеспечивать учащимся необходимого объема систематических знаний, что впоследствии отрицательно сказывалось на обучении в вузе.

Вся работа по замене традиционной дореволюционной школы, складывающейся в течение столетий, новой Единой трудовой школой организовывалась и возглавлялась, как уже было отмечено выше, Народным комиссариатом просвещения. Огромный личный вклад в разработку путей реформы образования внесли первые руководители Наркомпроса и ученые-педагоги А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, М. Н. Покровский, А. П. Пинкевич, М. М. Пиетрак, А. Г. Калашников.

Анатолий Васильевич Луначарский (1875–1933) – первый народный комиссар просвещения РСФСР (1917–1929), видный общественный деятель, академик. Наиболее ярко социально-педагогические взгляды А. В. Луначарского проявились в статье «О социальном воспитании» (1918), в которой он заострил вопрос о цели воспитания: для кого воспитывается человек – для себя или для общества. Ответ: ребенок, человек воспитывается в интересах социалистического общества. Этим должны определяться и формы, и содержание, и методы работы школы. Свои мысли в этом духе А. В. Луначарский развивал и конкретизировал на протяжении всех 1920-х гг.

Надежда Константиновна Крупская (1869–1939) – деятель КПСС и Советского государства, педагог-марксист, организатор народного образования. В первые годы после Октябрьской революции она участвовала в создании системы народного просвещения и разработке основополагающих документов советской школы. При ее активном участии в 1920-е гг. проводились многочисленные педагогические съезды, конференции, совещания. С самого начала работала в Наркомпросе, где возглавляла внешкольный отдел. С 1921 г. являлась руководителем Главного политико-просветительского комитета (Главполитпросвет), в ведении которого находилась вся массово-политическая работа среди взрослых. В том же 1921 г. стала возглавлять научно-педагогическую секцию ГУСа и принимала активное участие в разработке учебных планов, программ для учебных заведений, в составлении ряда важных документов о работе советской школы. С 1922 г. Н.К. Крупская стала бессменным ответственным редактором журнала *«На путях к новой школе»*. В 1929 г. она была назначена заместителем народного комиссара по просвещению и работала на этом посту до конца своих дней. Н.К. Крупская стала *первым в России доктором педагогических наук*, была избрана почетным академиком.

В *Беларуси* в 1917–1920-е гг. становление и развитие системы образования было тесно связано с системой образования РСФСР, и в Советской Беларуси действовали те же декреты и постановления правительства, что и в России. Через них Народный Комиссариат просвещения Западной области (1917) реализовывал программные документы – право получать образование на родном языке, отделение школы от церкви, введение бесплатного и обязательного общего и политехнического образования для всех детей до 17 лет, широкое участие трудовых масс в строительстве новой школы и др.

Политика белорусизации способствовала расширению обучения в школах на *белорусском языке*. В 1927/28 учебном году в БССР работало 5536 общеобразовательных школ, в том числе 4941 – на белорусском языке и 595 на языках других народов. Белорусский язык изучался в школах на-

циональных меньшинств, была введена обязательная сдача этого экзамена при поступлении в техникумы и высшие учебные заведения. Государственными были объявлены 4 языка (белорусский, русский, еврейский, польский), однако приоритет отдавался *белорусскому языку*. Вся документация в это время велась на белорусском языке. Проблемным в переводе школ на национальную основу явилось обеспечение их белорусскоязычными педагогическими кадрами. В связи с этим из других республик были отозваны на работу в Беларусь все работники просвещения – выходцы из Беларуси. Были организованы учительские и лекторские курсы по освоению белорусского языка.

Перевод учебных заведений на белорусский язык преподавания вызвал необходимость издания национальной учебно-методической литературы, разработки соответствующей научной терминологии. В подготовку белорусских школьных учебников большой вклад внесли Б. Тышкевич («Беларуская граматыка для школ»), Я. Лёсик («Пачатковая граматыка»), С. Некрашевич («Лемантар», «Роднае слова») и др. Для разработки научной терминологии при Наркомпросе БССР в 1921 г. была создана научно-терминологическая комиссия под председательством ответственного работника С. Некрашевича. В 1922 г. на ее основе был создан *Институт белорусской культуры* (Инбелкульт), сотрудники которого издали несколько сборников белорусской научной терминологии, провели работу по реформе правописания, которое было введено в практику в 1930 г. В 1928 г. Инбелкульт специальным правительственным постановлением был реорганизован в *Белорусскую академию наук*. Первым президентом, как и ее первым академиком был *Всеволод Макарович Игнатовский* (1881–1931). В 1932 г. в составе академии насчитывалось 14 научно-исследовательских институтов, в которых работало 22 академика и 150 научных сотрудников. В 1931 г. в Академии наук была открыта аспирантура, которую в 1931–1934 гг. окончило 100 человек. Всего в республике действовало 40 научно-исследовательских учреждений.

В этот период был осуществлен ряд мер по созданию системы высшего и среднего специального образования. *30 октября 1921 г.* был открыт *Белорусский государственный университет*. Работали факультеты права и хозяйства, общественных наук, педагогический, медицинский и рабочий. В 1925 г. была создана Белорусская сельскохозяйственная академия в составе агрономического, лесного, землеустроительного и мелиоративного факультетов. В 1924 г. в Витебске открылся ветеринарный институт. В 1937 г. в Минске начал работать институт физической культуры. В 1930-е гг. открываются Витебский, Могилевский и Гомельский *педагогические институты*.

2. Развитие школы и педагогики в 1930-е гг. 30-е гг. XX в. стали важнейшим этапом строительства социализма в СССР. Эти годы также считаются периодом подъема и решительной перестройки всей учебно-воспитательной работы школы. Был подготовлен целый ряд правительственных постановлений, в которых были определены и сформулированы основные задачи и содержание образования в советской школе, принципы построения учебных программ, учебников и учебных пособий для школы, установлены требования к методам и организационным формам обучения, указаны пути и средства воспитания сознательной дисциплины, обоснована руководящая роль учителя в деле обучения и воспитания подрастающих поколений. Рассмотрим основные вехи развития школы и педагогики в 30-е гг.

Закон о введении всеобщего начального обучения. 25 июля 1930 г. Комитет партии на основе указаний XVI съезда ВКП(б) в специальном постановлении «*О всеобщем обязательном начальном обучении*» признал необходимым ввести с 1930–1931 г. повсеместное всеобщее обязательное начальное обучение детей в возрасте 8–9–10 лет с последующим распространением обязательности начального обучения для детей 11 лет в 1931/32 учебном году. Развернулась борьба за осуществление всеобщего начального обучения. В начале 1930/31 учебного года Наркомпрос и ЦК ВЛКСМ приняли совместное решение о проведении «культпохода» по охвату детей к привлечению в начальную школу. В этом деле были достигнуты огромные успехи: в 1930/31 учебном году число учащихся в начальных классах возросло почти на 2,5 млн. человек.

Реорганизация средней школы. В период с 1926 по 1929 гг. было обращено особое внимание на развертывание сети новой разновидности семилетних школ – *фабрично-заводских семилеток* (ФЗС) в городах и *школ колхозной молодежи* (ШКМ) в сельской местности. Кадры средней квалификации необходимы были для выполнения первого пятилетнего плана, так как количество техникумов в стране в это время не могло удовлетворить нужды в таких специалистах. Вскоре была

проведена реорганизация 2-го центра – школ II ступени – в техникумы. Было признано целесообразным 8–9–10 классы средней школы преобразовать в техникумы, усилив одновременно политехнические знания в профессиональной школе.

Перестройка учебных планов и программ. Для успешного решения намеченных в вышеуказанном постановлении задач необходимо было, прежде всего, перестроить учебные планы и программы. Наркомпрос принял следующее решение: уйти от комплексного построения учебно-образовательного материала и положить в основу построения новых учебных планов *предметное преподавание*. Новые предметные программы были введены в практику работы школы со второго полугодия 1931/32 учебного года. Они делали значительный шаг вперед в повышении объема знаний и систематического расположения учебно-образовательного процесса.

Перестройка методов обучения и стабилизация учебников. В указанных выше постановлениях 1931 и 1932 гг. осуждались попытки насаждения в массовом масштабе таких методов, как «метод проектов» и «лабораторно-бригадный метод», а также сомнительные новшества и некритическое заимствование зарубежной педагогики. Было предложено разработать методики по отдельным дисциплинам и различным видам учебно-воспитательной работы. Основной формой организации учебной работы в начальной и средней школе была признана классно-урочная система занятий. В конце учебного года были установлены проверочные испытания. В начале 1933 г. ЦК ВКП(б) издал специальное постановление, в котором была осуждена неправильная линия Наркомпроса, выражавшаяся в стремлении создать «динамичный» учебник, постоянно изменяющийся и обновляющийся в виде «рассыпных учебников», «журналов-учебников» и «краевых книг» и указано на немедленное прекращение выпуска подобной учебной литературы. Было установлено, что учебники должны быть стабильными и утверждаться коллегией Наркомпроса. По каждому отдельному предмету должен существовать *единый обязательный учебник*. В 1933 г. только в РСФСР было издано около 100 названий учебников общим тиражом более чем 50 млн. экземпляров.

Укрепление авторитета и повышение роли учителя в советской школе. В 1936 г. советское правительство принимает ряд исторических решений, направленных на дальнейшее укрепление авторитета и повышение роли учителя: 9 апреля 1936 г. – «О повышении заработной платы учителям и другим школьным работникам» (была повышена в 2 раза); 10 апреля 1936 г. – «О персональных званиях для учителей начальных и средних школ»; «О порядке введения персональных званий для учителей и назначении учителей, заведующих и директоров школ». В 1936 г. началась и в 1939 г. закончилась аттестация учителей. Она способствовала повышению ответственности учителей за работу в школе. Десятки тысяч учителей стали обучаться в *заочных педагогических институтах* и училищах. Большую работу по повышению квалификации учителей проводили *институты усовершенствования учителей*, сеть которых, начиная с 1938 г. непрерывно расширялась. В мае 1939 г. правительство наградило орденами и медалями Союза ССР более 4 тыс. сельских учителей. В начале 1940 г. правительством было установлено звание «*заслуженный учитель школы*».

Подготовка педагогических кадров. В связи с реорганизацией среднего образования и введением всеобщего начального обучения в 1931 г. была проведена реорганизация педагогических техникумов и высших педагогических учебных заведений. К началу рассматриваемого периода система педагогического образования состояла из следующих звеньев.

Педагогические техникумы, в которых осуществлялась подготовка учителей школы I ступени, руководителей детских садов и политпросветработников в соответствующих отделениях. *Педагогические высшие учебные заведения* (педагогические институты и педагогические факультеты в университетах), в которых осуществлялась подготовка учителей для школ повышенного типа (ШКМ, ФЗС) и средних школ (рабфаки и школы II ступени, техникумы). *Высшие педагогические курсы*, организованные при некоторых технических, сельскохозяйственных и социально-экономических учебных заведениях, которые имели своей задачей проводить подготовку преподавателей по специальным дисциплинам для техникумов. *Краткосрочные курсы*, которые вводились временно для подготовки учителей начальной школы в связи с обязательным начальным обучением и которые имели характер заочного образования.

Развитие педагогической науки. Показателем роста педагогической науки в 30-е гг. явилось издание *новых учебников и пособий по педагогике*. В 1932 г. вышел учебник по педагогике

для педтехникумов (под ред. А. Африканова и П. Груздева); в 1934 г. вышли учебники М. М. Пистрака для педагогических институтов и учебник П. Н. Шимбирева для педагогических училищ; в 1939 г. – учебное пособие «педагогика» под редакцией И. А. Каирова – для педагогических институтов, учебник педагогики Б. П. Есипова и Н. К. Гончарова для педагогических училищ. Большую роль в развитии педагогической науки стал играть теоретический журнал «Советская педагогика», издающийся с 1937 года. В предвоенные годы значительно продвинулась разработка проблем *частных методик*. Были созданы монографии, подготовлены и усовершенствованы учебники и учебные пособия по методикам преподавания, в том числе по русскому языку, по родным языкам в нерусской школе, математике, естествознанию, истории, физике и др. Стали издаваться методические журналы: в 1933 г. – «Начальная школа», в 1934 г. – «География в школе», «Иностранный язык в средней школе», «История в школе», «Математика в школе», «Русский язык и литература в школе».

3. Советская школа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. и первое послевоенное пятилетие. Великая Отечественная война 1941–1945 гг. серьезно отразилась на деятельности советской школы. С первых месяцев войны учителя и ученики советской школы встали на защиту Родины, проявив мужество и героизм, организованность и дисциплину как на фронте, так и в тылу. Многочисленные подпольные молодежные организации, наиболее известным примером которых является красnodонская *«Молодая гвардия»*, вели тяжелую, смертельно опасную борьбу против фашистов. Десятки тысяч учителей и учащихся сражались в партизанских отрядах. В Беларуси в партизанских отрядах сражались с оккупантами свыше 7 тыс. учителей и более 30 тыс. учащихся. На временно оккупированной врагом территории учителя продолжали работу по советским программам школы. В основном это были партизанские районы Украины, Беларуси, Брянской, Псковской и других областей.

Дети школьного возраста, оставшиеся на оккупированной территории, обучались в так называемых нелегальных «тайных школах». Немецкие оккупанты создавали и свои школы, в которых детям должны были давать только элементарные знания (счет до 500, умение расписываться и немецкий язык). Однако учителя конспиративно продолжали обучать детей по программам и учебникам 1940 г. В истории образования военного периода оставили свой след *школы партизанских зон* и *лесные школы* в местах дислокации партизанских отрядов. В условиях недостатка или отсутствия необходимых учебных средств учителя лесных школ проявляли смекалку в их замене подручными средствами. Вместо бумаги для письма использовали бересту, газеты или просто писали на песке, цифры вырезали из коры дуба, счеты изготавливали из веток и брусков, чернила – из дубовых желудей. Учебные программы возобновлялись учителями в памяти, буквари писались в рукописном виде. Все это, конечно же, усложняло учебный процесс, однако требования к знаниям не снижались. В 4 классе даже проводились выпускные экзамены в присутствии комиссии из представителей партизанского отряда. Это помогло впоследствии осуществить тот подъем в образовании, который был осуществлен в послевоенный период.

Условия военного времени поставили перед органами управления народным образованием и перед школой новые задачи: обеспечение нормальных условий жизни, воспитания и обучения эвакуированных детей; сохранение охвата всех детей школьного возраста различными формами обучения; обеспечение их воспитания в патриотическом духе; изменение содержания учебно-воспитательной работы в новых условиях и др.

Мероприятия по перестройке работы школы. Самыми трудными были первые два года войны, когда шла массовая эвакуация детских учреждений из прифронтовых районов. Школы, детские сады, детские дома переправлялись глубоко в тыл: Среднюю Азию, Казахстан, Сибирь, на Урал. На новых же местах было мало школьных зданий, жилья для учителей, не было возможностей для материального обеспечения школьников и учителей. Многие школьные здания были заняты под госпитали, казармы, цеха заводов. В связи с этим занятия в школах проводились в 2–3, нередко и в 4 смены. В спасении детей участвовала вся страна, развернулось движение по усыновлению детей-сирот. Только в одном Ташкенте 643 семьи взяли на воспитание осиротевших детей. Была организована широкая сеть детских домов, интернатов и групп продленного дня.

Реализация задач всеобщего обязательного обучения в военной обстановке. Необходимость охватить обучением всех детей, вынужденных по тем или иным причинам покинуть школу, привела к созданию новых типов учебно-воспитательных учреждений. В 1943 г. стали функционировать *школы рабочей молодежи*, в которых получили возможность учиться подростки и юноши, занятые трудом в промышленном производстве. Школы рабочей молодежи (затем ремесленные училища) давали выпускникам неполное среднее и среднее образование без отрыва от производства. С 1944 г. стали создаваться *вечерние школы* сельской молодежи. Учащиеся этих школ получали тот же объем знаний, те же права, что и окончившие дневные семилетние и средние школы. Очень важное значение имело принятое в декабре 1943 г. постановление СНК СССР о введении *всеобщего обязательного обучения детей с 7-летнего возраста*, которое ликвидировало разрыв между дошкольными учреждениями и школой.

Учебно-воспитательная работа школы. Борьба советского народа с фашистскими захватчиками выдвинула ряд требований, изменивших учебно-воспитательную работу. Всему преподаванию, всей воспитательной работе в школе был придан *патриотический характер*. Изменилась содержательная основа преподавания литературы, истории, географии. Юноши и девушки вдохновлялись образами молодых героев – Зои Космодемьянской, Лизы Чайкиной, Саши Чекалина, Александра Матросова, Николая Гастелло и др. На местах была развернута значительная работа по пересмотру программ таких предметов, как физика, химия, биология.

Укрепление работы школы и развития педагогической науки. В целях улучшения работы школы правительством был вынесен ряд важных руководящих решений. В августе 1943 г. СНК РСФСР утвердил *«Правила для учащихся»*, в которых определялись обязанности учащихся по отношению к школе, педагогам, родителям, устанавливались правила культурного поведения в школе и вне ее. На основании этих правил были приняты *«Правила для учащихся»* и в других союзных республиках. Этим же постановлением был введен *единый ученический билет*, была установлена *пятибалльная система оценки успеваемости и поведения учащихся* начальной, семилетней и средней школы, отменено неправильно применявшееся в учебной работе социалистическое соревнование, механически перенесенное в школу из промышленных предприятий, совхозов и колхозов.

В 1949 г. произошло такое важное событие в культурной жизни РСФСР, как *переход ко всеобщему обязательному семилетнему образованию*. Аналогичные меры были приняты во всех союзных советских республиках. Повсеместно расширялась сеть *школ-семилеток*, создавались надлежащие условия для посещения детьми семилетних школ (организация подвоза учащихся, создание пришкольных интернатов для детей, живущих вдали от школы и др.). Органы народного образования союзных и автономных республик обращали внимание на *вовлечение девочек в семилетние школы*. Одновременно проводилась работа по вовлечению в *старшие классы* полной средней школы окончивших семилетку.

Большим достижением в работе высшей педагогической школы послевоенных лет следует считать внедрение *активных методов учебной работы*. Это прежде всего выразилось в проведении практикумов на I и II курсах и спецсеминаров на III и IV курсах педвузов, в организации научных конференций, контрольных работ. Значительную роль сыграли и *курсовые работы*, впервые введенные в институтах в послевоенные годы. В декабре 1947 г. Министерством просвещения РСФСР был издан приказ *«О методической работе с учителями»*. Этим приказом были утверждены и введены в действие положения: о методической работе в школе, о кустовом методическом объединении, о районном педагогическом кабинете. Эти важные документы содействовали повышению уровня методической работы, позволили перейти от разнобоя и кустарщины к планомерной работе над усовершенствованием педагогических кадров. 10 февраля 1948 г. было опубликовано постановление Совета Министров СССР *об увеличении заработной платы и пенсий учителям*, о различных льготах и преимуществах для них. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 12 февраля 1948 г. был установлен порядок награждения учителей орденами и медалями за выслугу лет и безупречную работу. В 1949 г. было награждено орденами и медалями свыше 100 тысяч учителей.

Лекция 22 Представители творческой педагогики 20–30-х гг. и их роль в развитии теории и практики воспитания (самостоятельное изучение)

1. Экспериментальная работа С. Т. Шацкого в опытно-показательных учреждениях.
2. Педагогические взгляды П. П. Блонского.
3. Практическая и теоретическая деятельность А. С. Макаренко.

1. Экспериментальная работа С. Т. Шацкого в опытно-показательных учреждениях.

После Октябрьской революции воспитание рассматривалось в первую очередь как политико-идеологическое формирование подрастающих поколений. Основными принципами педагогики провозглашались коммунистическая партийность, культ вождя. Единственно верной методологией педагогики объявлялось марксистско-ленинское учение. Вполне понятно, что и педагоги того времени были жестко ограничены политическими и идеологическими установками, нарушать которые не допускалось. Общечеловеческие ценности были подчинены задаче реализации идеи формирования личности, исключительно соответствующей потребностям социалистического общества. Тем не менее советская педагогика, несмотря на давление официоза, не превратилась в идейный марксистский монолит. Ряд педагогов фактически шел вразрез партийным установкам о воспитании молодого поколения. Примерами может служить творческая педагогическая деятельность таких педагогов, как С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, А. С. Макаренко, сыгравших большую роль в развитии педагогической науки.

Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934) – педагог, организатор культурно-просветительской работы. Первым опытом общественно-педагогической деятельности С.Т. Шацкого явилась его работа в *Щелковской детской колонии* под Москвой летом 1905 г. совместно с А.У. Зеленко. Этот опыт описан педагогом в его работе *«Дети – работники будущего»*. Воспитанниками были мальчики одного из московских детских приютов. Педагоги сумели наладить быт, вовлечь детей в трудовую деятельность и самообслуживание, организовать столярную мастерскую. В колонии постоянно организовывались детские игры, развлечения, проводились беседы, общие разговоры, совершались прогулки на природу, походы в соседние имения. Большое влияние на детей оказывали воскресные экскурсии в колонию московских рабочих. Привлекал внимание подростков и химический кружок, который вел С. Т. Шацкий. Педагог сделал следующий вывод: жизнь детского общества не может стоять на месте, застывать в одних формах, ибо если отсутствует движение вперед, то неизбежен развал.

В 1906 г. в Москве было зарегистрировано общество *«Сетлемент»* (культурное поселение), сотрудниками которого на общественных началах были С. Т. Шацкий и А. У. Зеленко. Им удалось создать систему детских учреждений, включающих детский сад, начальную школу, детский клуб, различные мастерские, в которых дети обучались различным ремеслам и одновременно получали общеобразовательную подготовку. С. Т. Шацкий организовал работу по изучению основ агрономии, сумел наладить труд воспитанников на началах увлекательного соревнования. Вскоре количество членов клуба (общества) достигло 450 человек. Демократический характер деятельности общества вызвал подозрения реакционеров и в 1908 г. «Сетлемент» был закрыт. Однако по ходатайству С. Т. Шацкого в 1909 г. работа общества была возобновлена под новым названием *«Детский труд и отдых»*, педагогические установки которого остались прежними: воспитание молодого поколения в духе творческого отношения к труду, учению и деятельности в области искусства.

В 1911 г. в Калужской области была организована детская колония *«Бодрая жизнь»*, которая вначале существовала как летнее учреждение для отдыха детей, а с 1917 г. как круглогодичная школа-интернат. Основную роль играл здесь сельскохозяйственный труд. Среди воспитанников крепились традиции дружбы, взаимопомощи, уважения к девочкам, заботы о младших. В 1914 г. в соавторстве с В. Н. Шацкой, своей женой, которая также работала в колонии, С. Т. Шацкий написал книгу *«Бодрая жизнь»*. В ней авторы писали о детях городской бедноты, оборванных, голодных, лишенных должного воспитания, подверженных негативному влиянию среды. С 1919 по 1932 гг. школой-колонией «Бодрая жизнь» заведовала В. Н. Шацкая. Бывшие воспитанники этой колонии вспоминали о научных занятиях, беседах на педагогические и литературные темы, о пу-

тешествиях в Крым и на Кавказ, которые проводил с ними С. Т. Шацкий.

Вскоре школа-колония «Бодрая жизнь» превратилась в важнейший научно-экспериментальный центр «*Опытная станция*», где испытывались новые методы обучения и воспитания детей и проходили практику будущие учителя. Этот центр представлял собой *комплекс учебно-воспитательных учреждений Наркомпроса* – ряд детских садов, городских и сельских школ, внешкольных учреждений различного типа, учительских курсов. Опытная станция, возглавляемая С. Т. Шацким, являлась уникальным учреждением, способным внести многое в развитие педагогической науки. Заслуга самого С. Т. Шацкого состояла в том, что он сделал предмет своих исследований *влияние микросредовых условий на социализацию ребенка*. В районе Опытной станции С. Т. Шацкий организовал широкую внеклассную и внешкольную работу. Дети изучали в кружках природу, хозяйство и историю района, мастерили модели, приборы, выпускали литературные журналы, участвовали в драматических кружках, хоре, устройстве концертов для населения.

Достаточно плодотворной была и публикационная деятельность С. Т. Шацкого. Только в 1928 г. он опубликовал свыше 20 статей, причем каждая из них представляла серьезный научный интерес. К периоду 1917–1934 гг. относятся такие из них: «Живая работа», «Деревенские дети и работа с ними», «Школа для детей или дети для школы», «Кто виноват», «Методика и качество в школьной работе», «На ликвидацию второгодничества», «Повышение качества урока», «О том, как мы учим», «О том, как мы учили и как следует учить», «Очередные вопросы педагогического образования», «Толстой – педагог», «Мой педагогический путь» и др. Статьи публиковались в журналах: «На пути к новой школе», «За коммунистическое просвещение», «Народное просвещение», «Народный учитель» и др.

2. Педагогические взгляды П. П. Блонского. *Павел Петрович Блонский* (1884–1941) – педагог и психолог. Педагогическое наследие П. П. Блонского составляет около 200 работ монографического, учебно-методического и экспериментального характера. В дореволюционный период выходят такие его работы, как «Место К. Д. Ушинского в истории русской педагогики» (1914), «Ян Амос Коменский» (1915), «Введение в дошкольное воспитание» (1915), «Курс педагогики» (1916), «Задачи и методы народной школы» (1916) и др. В послереволюционные годы П. П. Блонский написал такие свои педагогические работы, как «Трудовая школа» (1919), «Педагогика» (1922), «Основы педагогики» (1925), «Трудные школьники» (1929). Из психологических работ П. П. Блонского наиболее известны «Психологические очерки» (1927), «Память и мышление» (1935), «Развитие мышления школьника» (1935), «Очерки детской сексуальности» (1935) и др. П. П. Блонский написал также две автобиографические работы: «Как я стал педагогом» и «Мои воспоминания». Какие же идеи развивал П. П. Блонский в своем богатом педагогическом и психологическом наследии?

Педагогика и ее преподавание. Свои мысли по этим вопросам П. П. Блонский обобщил в работах «Курс педагогики» и «Педагогика». Он отстаивал самостоятельность педагогики как науки, сравнивал определения предмета педагогики различными учеными, указывал на взаимосвязь педагогики с психологией. П. П. Блонский положительно относился к изучению в вузе *истории педагогики*: «Необходимо критически использовать гениальное наследие великих педагогов». П. П. Блонский критиковал положение, по которому педагогика является якобы делом индивидуального творчества каждого отдельного педагога. Он считал необходимым установить строгую научность в педагогике: «Практически полезной дисциплиной педагогика может быть лишь в качестве науки, дающей более или менее точные указания практическому работнику». Педагогика, подчеркивал П. П. Блонский, должна открывать законы и закономерности и, в частности, закономерности развития и воспитания детей, знание которых необходимо педагогической практике в его повседневной работе: «Педагогика – это наука, изучающая *объективные закономерности воспитания и развития детей*». Но только тот, кому ясна основа личности ребенка, может правильно воспитывать. В связи с этим П. П. Блонский проявлял большой интерес к *педологии*, которая получила распространение в Западной Европе и в России в начале XX в. В русле этой науки ученый считал, что образование без опоры на физиологию, психику ребенка, социализирующие факторы малоэффективно.

Содержание школьного преподавания. Важнейшим требованием к содержанию школьного образования П. П. Блонский считал научность. Он настаивал на включении в учебные программы только тех фактов, которые научно обоснованы, правильно отражают действительность и способствуют формированию мировоззрения. При разработке содержания образования нужно правильно понимать *соотношение науки и учебного предмета*, имея в виду различное видение мира и жизни зрелым умом взрослого и несформировавшимся умом ребенка. Понятия «жизнь» и «окружающий нас мир», по его словам, всегда должны иметь определенный возрастной аспект. П. П. Блонский указывал также на взаимодействие и взаимопроникновение отдельных наук и предметов, особенно таких, как математика и физика, физика и химия: «Химические представления и идеи мы не должны отрывать от физики».

Организация учебного процесса. П. П. Блонский не признавал классно-урочную систему обучения, считая, что она не соответствует целям и методам трудовой школы и осуществлению идеи связи школы с жизнью. Он хотел, чтобы в школе применялись такие формы и методы обучения, которые основывались бы на активном, самостоятельном и творческом труде самих учащихся. В связи с этим педагог предложил *студийную форму* организации учебных занятий для учащихся 2-й ступени. Он предусматривал 5 студий: физико-математическую, биологическую, социально-историческую, литературно-философскую, философско-географическую. При таком обучении половину дня должна была занимать индустриальная работа в мастерской или на заводе, 25 % учебного времени отводилось на умственные занятия. Эта идея П. П. Блонского в последующем способствовала разработке вопросов дифференцированного и профильного обучения. П. П. Блонский выдвигал также задачу индивидуализации обучения, допуская *факультативные занятия*, на которых старшеклассники получали бы возможность удовлетворять свои интересы и склонности в той или иной области науки и практической деятельности.

Методы обучения. П. П. Блонский резко отрицательно относился к вопросно-ответной форме обучения. По мнению педагога, она не приучает детей мыслить. Урок, состоящий из вопросов учителя и ответов ученика есть сплошная подсказка учителя. Задача школы, как заявлял ученый, – научить ученика *самостоятельно добывать знания*. Для этого он должен уметь самостоятельно мыслить: «До тех пор, пока мы будем давать ребенку нашу науку, нашу истину, школьное обучение будет внушением, а не развитием собственной мысли ученика».

Для педагогики П. П. Блонский интересен и своими психологическими исследованиями, особенно теми, где он рекомендует изучать поведение человека, его поступки с помощью тех или иных психологических методов: «Чем лучше мы будем знать поведение человека, тем успешнее мы сможем влиять на него». И далее он писал: «И политик, и судья, и моралист должны уметь разбираться в поведении людей. Писатель, артист, оратор – словом, всякий, кто обращается к человечеству, должен знать психологию человечества. Знание того, как и отчего изменяется поведение ребенка, необходимо воспитателю».

3. Практическая и теоретическая деятельность А. С. Макаренко. *Антон Семенович Макаренко* (1888–1939). Педагог-практик, талантливый писатель. О нем говорят, что он был лучшим писателем среди педагогов и лучшим педагогом среди писателей. В 1920 г. Полтавский губернский отдел народного образования поручил А. С. Макаренко организовать вблизи Полтавы колонию для беспризорных несовершеннолетних правонарушителей. Руководил колонией педагог в течение 8 лет. Новые идеи и формы работы добывались в трудных поисках, экспериментах, напряженной борьбе с руководителями Наркомпроса УССР, которые, наконец, вынудили А. С. Макаренко отказаться от руководства колонией и уйти из системы наркомпросовских учреждений. В 1928 г. А. С. Макаренко возглавил детскую трудовую коммуну им. Ф. Э. Дзержинского в поселке Новый Харьков, над которой шефствовали чекисты.

В 1935 г. А. С. Макаренко оставил работу в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского и, переехав в Москву, занялся по совету А. М. Горького литературной деятельностью. В 1933–1935 гг. была написана и издана «Педагогическая поэма», в 1937 г. появилась в печати «Книга для родителей», в 1938 г. – роман «Честь», в 1939 г. – «Флаги на баинях». Одновременно с этим А. С. Макаренко написал ряд литературоведческих, публицистических и педагогических статей, которые печатались в газетах «Правда», «Известия», «Литературная газета». Главная его книга «Педагогиче-

ская поэма» вошла в золотой фонд мировой литературы. Уже в 1936 г. она была издана в Англии, Голландии, Италии, Дании, Финляндии, Японии, инсценировки по ней прошли в разных театрах мира. В Советском Союзе произведения А. С. Макаренко издавались около 250 раз. Собрания сочинений А. С. Макаренко выходили в Болгарии, Венгрии, ГДР, Польше, Румынии, Чехословакии, Японии.

Основные направления воспитательной системы А. С. Макаренко можно рассмотреть на примере деятельности трудовой колонии им. А. М. Горького и детской коммуны им. Ф. Э. Дзержинского.

Трудовая колония им. А. М. Горького. Для организации колонии в 6 километрах от Полтавы был предоставлен участок земли в 40 гектаров с несколькими полуразрушенными зданиями. До 1917 г. здесь помещалась колония малолетних преступников. Все оборудование бывшей колонии было расхищено: вынуты стекла, сняты с петель двери, разобраны по кирпичику печи, даже фруктовые деревья были выкопаны. За 2 месяца энергичной работы удалось привести в жилой вид одно из общежитий бывшей колонии, вернуть кое-что из оборудования, получить 100 пудов муки. В декабре прибыло шесть воспитанников – это были беспризорные 15–18-летние парни (Задоров, Бурун, Волохов, Бендюк, Гуд, Таранец). Они бездельничали, на ночь уходили из колонии, открыто издевались над педагогами, воровали продовольствие из колонии, устраивали грабежи на дорогах. Доходило и до поножовщины.

С большим трудом удалось до некоторой степени дисциплинировать эту первую группу колонистов. В марте в колонии уже находилось 30 воспитанников. А. С. Макаренко понимал, что сразу выдвигать жесткие требования нельзя, поэтому он постепенно, с большим педагогическим тактом подчинял своему влиянию воспитанников. На колонистов большое впечатление производили твердость и даже бесстрашие педагога, его выдержка, самоотверженная забота о питании колонистов, об улучшении их бытовых условий. Создавать *коллектив колонистов* педагог начал с *организации актива*.

Через 2 года в колонии было уже 124 воспитанника. Разрослось и хозяйство: 16 коров, около 50 поросят, 8 лошадей, большой огород и значительный посев зерновых – всего до 70 гектаров пахотной земли. Руководить хозяйством был приглашен агроном, хорошо наладивший полевые работы. *Организация труда колонистов была построена по отрядам*. Во главе каждого отряда стоял командир. Сначала его назначал А. С. Макаренко, а в последствии – совет командиров. Кроме постоянных отрядов, в случае экстренных работ, составлялись *сводные отряды временного характера*. Командиром сводного отряда становился обычно кто-либо из членов постоянных отрядов. Это давало возможность многим колонистам выступать не только в роли исполнителей, но и в роли организаторов.

Такая организация труда позволила колонистам «слиться в настоящий, крепкий и единый коллектив, в котором была рабочая и организационная дифференциация, демократия общего собрания, приказ и подчинение друг другу». Командиры отрядов составляли *совет командиров*. Это был прекрасный актив колонистов, принимавший самое живое участие во всей жизни колонии. Совет командиров обсуждал и решал все важнейшие вопросы организации быта и хозяйства колонии, обсуждал сметы колонии, организацию культурной жизни, прием новых колонистов и т. д. Совет ревностно оберегал честь колонии, рассматривал проступки колонистов и назначал взыскания.

Одним из педагогически-тактических правил А. С. Макаренко было *полное забвение прошлого колонистов*. И колонисты, и педагоги в первое время проявляли большой интерес к тому, за что прислан в колонию новоприбывший. Но затем А. С. Макаренко понял, что главное в воспитании не копание в прошлом своих воспитанников, а *уважение к личности каждого колониста*. А. С. Макаренко никогда не относился к своим воспитанникам как к бывшим преступникам. В каждом из них он видел прежде всего человека, старался найти положительные стороны, верил в большие силы и возможности каждого колониста и умел пробудить в каждом из них чувство человеческого достоинства. Всякие попытки новичков хвастаться своим недавним прошлым сурово пресекались старыми колонистами и уже скоро те понимали неуместность подобных рассказов и стеснялись даже вспоминать о былых «подвигах».

Еще в юности А. С. Макаренко увлекался произведениями А. М. Горького, свое увлечение передал и колонистам. Вскоре по ходатайству колонии ей было официально присвоено имя А. М. Горького и она стала называться «Трудовая колония им. А. М. Горького». Летом 1925 г. воспитанники отправили письмо А. М. Горькому в Италию и с тех пор у них завязалась регулярная переписка, а в 1928 г. писатель посетил колонию, где в это время уже воспитывалось 400 ребят.

Коммуна имени Ф. Э. Дзержинского. Педагогическая деятельность А. С. Макаренко в коммуне описана им в книге «*Флаги на баинях*». Коммуна была открыта на окраине Харькова 29 декабря 1927 г. Вначале в ней было 160 воспитанников в возрасте 13–17 лет. 60 воспитанников были взяты А. С. Макаренко из колонии имени А. М. Горького. Место для коммуны было подобрано удачно: опушка леса, с одной стороны, открытое поле – с другой, фруктовый сад, цветники, площадки для тенниса и крокета. Был выстроен просторный двухэтажный дом с паркетными полами, красивой отделкой комнат. Организаторы и шефы коммуны – чекисты во всем помогали А. С. Макаренко, поддерживали его воспитательные методы.

В коммуне были организованы мастерские – деревообделочная, слесарная, токарная, швейная. С самого начала первые три из них стали выполнять заказы со стороны. Ребята получали зарплату по расценкам взрослых рабочих, 4/5 из которой вносили в коммуну. Прибыль от мастерских постоянно возрастала: в апреле 1930 г. она составляла 1 тысячу рублей, в мае – 5 тысяч, в августе – 22 тысячи. В дальнейшем на средства коммуны были построены два завода: электроверл и фотоаппаратов типа «лейка». Эти производства были налажены в Советском Союзе впервые. Работали там воспитанники коммуны, которых к 1930 г. насчитывалось уже 600 человек. Коммунары хорошо овладели производственными операциями, которые требовали очень тонкой работы (некоторые детали к фотоаппарату обрабатывались с точностью до 0,001 миллиметра). Воспитанники работали только 4 часа в день, остальное время учились в школе. Обучение в ней было обязательным.

Высшим органом в коммуне было *общее собрание командиров*. Во главе совета командиров стоял секретарь. На каждый день назначался дежурный по коммуне, обладавший на время своего дежурства правами уполномоченного от всего коллектива воспитанников. Дежурный по коммуне и дежурный член совета командиров ежедневно утром обходили все спальни коммунаров, проверяли их санитарное состояние и готовность к работе. Подъем, сбор к завтраку, выход на работу, сбор совета командиров производились по особому для каждого случая сигналу горниста. Ежедневно каждый командир отряда отчитывался рапортом. Совет командиров собирался по мере необходимости. Антон Семенович присутствовал на всех этих собраниях.

Очень широко и разнообразно была поставлена в коммуне *культурная внешкольная работа*. В последние годы работы А. С. Макаренко в коммуне насчитывалось 16 кружков: хореографический, биологический, планерный, физкультурный, акробатический, рукоделия и др. Было два драматических кружка, руководителями которых были лучшие артисты Харьковского драматического театра. В кружке старших коммунаров ставили серьезные классические пьесы. Большой популярностью пользовался художественный кружок. В коммуне было три библиотеки, насчитывающие около 8000 томов. Был организован «тихий клуб», в котором нельзя было громко разговаривать, там воспитанники играли в шахматы, шашки, домино и другие настольные игры. Духовой оркестр коммунаров состоял из 60 человек и считался лучшим в Харькове. Большое место в жизни коммунаров занимал спорт: лыжи, коньки, теннис и др. Регулярно проводились военно-спортивные занятия. Во время летних каникул коммунары организовывали походы. А. С. Макаренко описывает в книге московский и крымский походы, поход на Кавказ, в Одессу и др. В коммуне поддерживались *традиции коллективной жизни*, особенно праздничные.

Таким образом, в воспитательной системе А. С. Макаренко можно указать на следующие ее положения. Воспитание должно осуществляться в коллективе и через коллектив. В большом коллективе необходимо создавать первичные коллективы (отряды). Важную роль в формировании коллектива играет актив (совет командиров). Коллектив не должен останавливаться в своем развитии. Перед коллективом должны постоянно выдвигаться новые перспективы. Коллектив всегда должен жить напряженной жизнью и двигаться «к завтрашней радости». Необходимым фактором воспитания в коллективе является труд, общественно полезная деятельность воспитанников.

Тема 1.12 Развитие системы народного образования в СССР с 1945 по 1992 гг.

Лекция 23 Развитие системы народного образования и педагогики в СССР во второй половине XX в.

1. Реформы школы в 50–80-е гг. XX в.
2. Систематизация педагогических трудов в области обучения и воспитания.
3. Гуманистическая педагогическая концепция В. А. Сухомлинского.
4. Инновационная педагогическая деятельность во второй половине XX в.

1. Реформы школы в 50–80-е гг. XX в. Реформы образования второй половины XX в. (1950–1991) происходили «сверху», без сколько-нибудь серьезного участия педагогической общественности. Речь не шла о какой-либо революции, о модернизации в соответствии с научно-техническим прогрессом. «Хрущевская реформа» конца 1950-х – начала 1960-х гг. была в известном смысле попыткой возродить идеи 1920-х гг., прежде всего, трудового обучения в школе. Эти и последующие реформы преследовали цель увеличения сроков и масштабов обязательного общего образования. Условно можно выделить следующие задачи, которые ставились и решались в эти годы в области школьного образования.

Укрепление связи школы с жизнью. На проходившем в 1958 г. внеочередном XXI съезде КПСС были предусмотрены важные мероприятия в области народного образования, подготовки кадров высшей квалификации для всех отраслей народного хозяйства, расширение сети культурных учреждений и создание больших возможностей удовлетворения материальных и культурных запросов советских людей. В соответствии с решениями съезда Верховный Совет СССР принял 24 декабря 1958 г. закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Одной из его важнейших задач было осуществление перехода ко всеобщему *обязательному восьмилетнему образованию*. Переход этот происходил путем трансформации семилетних школ в восьмилетние. Закон требовал также увеличения сроков обучения в средней школе *до 11 лет*. Кроме того, в школе было восстановлено совместное обучение мальчиков и девочек, введена обязательная производственная подготовка. Восьмилетний «всеобуч» потребовал рационализации школьной системы, в частности, создания в сельской местности школ-интернатов, подготовки дополнительных преподавательских кадров, преодоления второгодничества.

Улучшение работы средней общеобразовательной школы в 60-е гг. в рамках перехода ко всеобщему среднему обязательному образованию. Переход к 11-летней школе занял примерно 5 лет, в течение которых явных ее преимуществ обнаружено не было. 10 ноября 1966 г. ЦК КПСС и Советом Министров СССР было принято постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», на основании которого был возвращен 10-летний срок обучения. Кроме того, в этом документе предусматривались мероприятия по укреплению материально-технической базы школ, по рационализации школьной сети, определялась роль различных типов учебных заведений в осуществлении всеобщего обязательного образования.

Завершение перехода ко всеобщему среднему обязательному образованию. В 1970 г. был принят новый «Устав средней общеобразовательной школы». На основе этого государственного документа выпускники 8-летних школ могли продолжать образование: в общеобразовательных полных средних (10-летних) школах (IX–X классы), в средних специальных учебных заведениях – техникумах (3–4 года обучения), в средних профессионально-технических училищах (ПТУ, 3–4 года), а также в школах рабочей и сельской молодежи (IX–XI классы). Все эти учебные заведения давали полное среднее образование и аттестат зрелости.

Решения XXIV съезда КПСС (1971) ознаменовали переход к более высокому этапу осуществляющегося в стране всеобщего обязательного среднего образования молодежи. В 1972 г. было принято постановление «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы». Этим постановлением завершалась целая система государственных мероприятий по реализации плана введения всеобщего обязательного среднего образования в СССР. К основным этапам осуществления этого плана, как мы уже отмечали выше, относились:

- 1930 г. – введение всеобщего обязательного начального обучения;
- 1949 г. – введение всеобщего обязательного 7-летнего образования;
- 1958 г. – введение всеобщего обязательного 8-летнего образования;
- 1972 г. – введение всеобщего среднего обязательного образования.

Совершенствование работы общеобразовательных школ во второй половине 70-х гг. Дальнейшие успехи в народном образовании СССР связаны с решениями XXV съезда КПСС (1976). В постановлениях и материалах съезда были определены важнейшие задачи воспитания: комплексный подход к постановке всего дела воспитания, т.е. обеспечение тесного единства идейно-политического, трудового и нравственного воспитания с учетом особенностей различных групп трудящихся. Это указание съезда имело прямое отношение к работе советской школы. Решения съезда получили дальнейшую конкретизацию в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 22 декабря 1977 г. «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду».

В постановлении были сформулированы задачи совершенствования всех сторон учебно-воспитательного процесса. Особое внимание было обращено на улучшение воспитательной работы, и в первую очередь на подготовку молодежи к труду в сфере материального производства. Это требовало серьезной работы по *профессиональной ориентации*, что должно было быть обеспечено целым комплексом специальных мер: установлением постоянной связи школ с близлежащими предприятиями для участия школьников в общественно полезном труде; увеличением числа часов на трудовое обучение в старших классах; улучшением системы комплектования девятых классов средних школ и ПТУ на базе комплексных планов республик, краев и областей; укреплением школы кадрами учителей трудового обучения. Постановлением было предусмотрено введение в штаты районных (городских) отделов народного образования дополнительной должности *инспектора* по трудовому обучению, воспитанию и профессиональной ориентации. Для организации работы по профессиональной ориентации при средних школах были созданы специальные *учебно-методические кабинеты*. Был предусмотрен ряд мер по улучшению подготовки учителей и воспитателей. Для поощрения лучших учителей устанавливалось высокое почетное звание «Народный учитель СССР».

Состояние школьной системы образования в 80-е гг. К началу 80-х гг. XX в. созидательный потенциал сложившейся системы образования был в основном исчерпан. Образование страдало из-за бюрократизации, унификации, увеличения отрыва от реальной жизни. Интересы личности школьника, студента, инициатива преподавателей учитывались все меньше. Статистика массового охвата молодежи обязательным образованием, официальные сведения о высоких процентах успеваемости скрывали беды, которые становились все болезненнее. Кроме того, ощущался недостаток в научно-педагогическом обосновании учебного процесса, отсутствие необходимых финансовых, кадровых и иных ресурсов, низкий фактический уровень подготовки массы учащихся, рост непосещаемости учащимися школы и др.

Не совсем удачной оказалась школьная реформа 1984 г. Она была направлена на уравнивание школы и системы профессионально-технического образования с точки зрения целей, задач и уровня обучения. На школу возлагались функции *всеобщей профессиональной подготовки* на уровне СПТУ (средних профессионально-технических училищ). Для реализации этой идеи была расширена и усовершенствована сеть *межшкольных учебно-производственных комбинатов*, в которых старшеклассники обучались один раз в неделю одной из рабочих профессий. В ряде случаев в крупнейших колхозах и совхозах по инициативе местных партийных и советских органов появились новые воспитательно-образовательные учреждения – *школы-комплексы*. Они объединяли все местные учреждения общественного воспитания детей, включая общеобразовательные школы, Дома пионеров, детские клубы и общества, кружки детской художественной самодеятельности, технического творчества и т. п. Однако все эти преобразования не соответствовали принципу широко трактовавшегося политехнизма, который исповедовался советской школой и педагогикой с момента их возникновения. Внешние факторы приводили к попыткам превратить общеобразовательную школу в профессиональное учебное заведение при неизбежном снижении ее образовательного уровня.

В ходе распада СССР в конце 80-х – начале 90-х гг. советская школа приходила во все большее несоответствие с общественными и образовательными потребностями. Увеличились ножницы между провозглашенными высокими целями образования и результатами реального школьного обучения и воспитания. Это выражалось в снижении уровня успеваемости, падении интереса к образованию, ухудшении здоровья учащихся, асоциальном поведении детей и подростков. После 1992 г. в России и республиках бывшего СССР появились возможности не стесненных идеологическими предписаниями педагогических поисков, произошли качественные изменения в школьной политике, республики стали возвращаться к своим традиционным национальным формам организации обучения и воспитания, которые существовали в предшествующие годы.

2. Систематизация педагогических трудов в области обучения и воспитания. Центром развития народного образования в Советском Союзе стала вначале Академия педагогических наук РСФСР, а с 1966 г. Академия педагогических наук СССР. Основными задачами Академий, согласно их Уставам, являлись: содействие развитию народного образования в стране и распространению педагогических знаний в народе; научная разработка вопросов общей педагогики, специальной педагогики, дошкольной педагогики, истории педагогики; содействие планированию и развертыванию научно-исследовательской работы в области педагогических наук; подготовка педагогических кадров для высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов.

Академия педагогических наук возглавляла практически все направления развития педагогической науки. К этим направлениям в рассматриваемый период (50–80-е гг. XX в.) относились исследования по: истории педагогики и школы, методологии педагогики, общим вопросам педагогики, дидактике, теории воспитания и др. Каждое из этих направлений представлено известными в педагогике именами, а их труды и идеи служат основой дальнейших научных исследований в педагогике. Рассмотрим эти направления и их результаты.

История педагогики и школы. Результаты исследований:

1. Издание монографических и коллективных трудов, учебников и учебных пособий по истории педагогики и школы: «История педагогики» (учебник для пед. ин-тов; авт. кол. А. Н. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева; 1951, 1974, 1982); «Народное образование в СССР» (Е. Н. Медынский; 1952); «История педагогики» (под ред. М. Ф. Шабаевой; 1955).

2. Издание обобщающих работ по истории педагогики: «Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917–1920» (Ф. Ф. Королев; 1958); «Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921–1931» (Ф. Ф. Королев, В. З. Смирнова; 1961); «Очерки по истории античной педагогики» (Г. Е. Жураковский; 1963); «Историко-педагогические очерки» (Н. К. Гончаров; 1963); «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – первая половина XIX в.» (отв. ред. М. Ф. Шабаева; 1973); «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.» (отв. ред. А. И. Пискунов; 1976) и др.

3. Издание сочинений и избранных трудов представителей педагогической демократической мысли (В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, Н. И. Пирогов) и деятелей народного образования (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, М. И. Калинин).

4. Издание педагогических сочинений классиков русской педагогики:

Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. (М.; Л., 1948–1952);

Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. (М., 1957–1958).

5. Издание в 70-е гг. избранных педагогических сочинений в серии «Педагогическая библиотека»:

Каптерев П. Ф. – «Избранные педагогические сочинения» (1982);

Пирогов Н. И. – «Избранные педагогические сочинения» (1985);

Острогорский А. Н. – «Избранные педагогические сочинения» (1985);

Толстой Л. Н. – «Педагогические сочинения» (1989).

6. Издание с 1985 г. серии «Антология педагогической мысли народов СССР» – своеобразной хронологической хрестоматии, в которой публикуются подлинные тексты авторов. 4 из них посвящены развитию педагогической мысли России в различные периоды: «Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв.» (1985); «Антология педагогической мысли России XVIII в.» (1985); «Антология педагогической мысли России пер-

вой половины XIX в.» (1987); «Антология педагогической мысли второй половины XIX – начала XX в.» (1990). Остальные книги серии представляют собой обобщенный и систематизированный хрестоматийный материал о педагогическом наследии союзных республик, например: «Антология педагогической мысли Белорусской ССР» (1986); «Антология педагогической мысли Грузинской ССР» (1987); «Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР» (1989) и др.

Из современных педагогов к продолжателям исследования этого направления относятся: Каджаспирова Г. М. – «История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты» (учеб. пособие; 2003); Орлова А. П. – «История педагогики» (учебник; 2009); Капранова В. А. – «История педагогики» (учеб. пособие. – 4-е изд.; 2011); Джурицкий А. Н. – «История педагогики и образования» (учебник для бакалавров. – 3-е изд.; 2014) и др.

Д и д а к т и к а. Результаты исследований:

1. Публикация работ, систематизирующих педагогические представления о *содержании, процессе, формах и методах обучения*: Есипов Б. П. – «Методы обучения» (1954), «Процесс обучения в советской школе» (1960); Данилов М. А. – «Дидактика» (1957); Голант Е. Я. – «Методы обучения в советской школе» (1957); Скаткин М. Н. – «Совершенствование процесса обучения» (1982), «Дидактика средней школы» (1982), «проблемы современной дидактики» (1984); Махмутов М. И. – «Современный урок» (1985).

2. Изучение проблем *развивающего и воспитывающего обучения*: Занков Л. В. – «Наглядность и активизация учащихся в обучении» (1960); Занков Л. В. – «Дидактика и жизнь» (1968); Давыдов В. В. – «Проблемы развивающего обучения» (1986); Эльконин Д. Б. – «Психология обучения младшего школьника» (1997).

3. Изучение в области *проблемного и программированного обучения*: Талызина Н. Ф. – «Теоретические проблемы программированного обучения» (1969); Лернер И. Я. – «Проблемное обучение» (1974); Махмутов М. И. – «Проблемное обучение. Основные вопросы теории» (1975).

В современной педагогике продолжателями традиций изучения вопросов дидактики являются: Гузеев В. В. – «Методы и организационные формы обучения» (2001); Капранова В. А. – «Основы школьной дидактики» (2002); Ситаров В. А. – «Дидактика» (2004); Хуторской А. В. – «Современная дидактика» (2007); Осмоловская И. М. – «Дидактика» (2008); Загвязинский В. И. – «Теория обучения» (2008); Краевский В. В. – «Основы обучения. Дидактика и методика» (2008); Захарова И. Г. – «Информационные технологии в образовании» (2010); Коджаспирова Г. М. – «Технические средства обучения и методика их использования» (2010); Якиманская И. С. – «Основы личностно ориентированного образования» (2011).

Т е о р и я в о с п и т а н и я. Результаты исследований:

1. Обобщение и систематизация *общих проблем воспитания*: Харламов И. Ф. – «Основные вопросы организации воспитательной работы в школе» (1967); Болдырев Н. И. – «Методика воспитательной работы в школе» (1974); Лихачев Б. Т. – «Теория коммунистического воспитания» (1974); Моноззон Э. И. – «Проблемы теории и методики коммунистического воспитания» (1978); Коротов В. М. – «Общая методика учебно-воспитательного процесса» (1983); Битинас Б. – «Структура процесса воспитания» (1984).

2. Исследование проблем *нравственного воспитания*: Болдырев Н. И. – «Воспитание коммунистической морали у школьников» (1952); Марьенко И. С. – «Нравственное воспитание школьников» (1969); Харламов И. Ф. – «Теория нравственного воспитания» (1972); Дробницкий О. Г. – «Проблемы нравственности» (1977); Болдырев Н. И. – «Нравственное воспитание школьников: вопросы теории» (1979); Марьенко И. С. – «Основы процесса нравственного воспитания школьников» (1980); Харламов И. Ф. – «Нравственное воспитание школьников» (1983); Богданова О. С. – «Нравственное воспитание старшеклассников» (1988).

3. Исследование проблем *коллективного воспитания учащихся*: Гордин А. Ю. – «Проблемы детского коллектива в русской и советской педагогической мысли» (1973); Коротов В. М. – «Развитие воспитательных функций коллектива» (1974); Новикова Л. И. – «Педагогика детского коллектива» (1978); Красовицкий М. Ю. – «Общественное мнение ученического коллектива» (1984).

В современной педагогике продолжателями традиций изучения проблем воспитания являются: Маленкова Л. И. – «Теория и методика воспитания» (2002); Поляков С. Д. – «Технологии

воспитания» (2002); Гликман И. З. – «Теория и методика воспитания» (2003); Щуркова Н. Е. – «Воспитание детей в школе: новые подходы и технологии» (2008); Емельянова И. Н. – «Теория и методика воспитания» (2008); Гриценко Л. И. – «Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход» (2008); Караковский В. А. – «Воспитание для всех» (2008); Гликман И. З. – «Воспитатика» (учебник для студ. пед. вузов: в 2 ч., 2009) и др.

3. Гуманистическая педагогическая концепция В. А. Сухомлинского. *Василий Александрович Сухомлинский* (1918–1970) – советский педагог, заслуженный учитель Украинской ССР, Герой Социалистического Труда, член-корреспондент АПН СССР. В 1948 г. В. А. Сухомлинский был назначен директором *Павлышской средней школы*, где проработал 23 года – до конца своей жизни. Здесь проявился его талант педагога, руководителя, обнаружилось незаурядное литературно-публицистическое дарование. Павлышская школа, ставшая знаменитой в 60–70-е гг., объединяла несколько зданий, оранжерею, сад, виноградники, опытные участки, теплицы. В школьном дворе были разбиты клумбы, цветники, высажены садовые деревья и кустарники различных видов (зауральские ели, белорусские березы, алтайские розы и др.). Были созданы кролиководческая ферма и пасека. Одновременно педагогический коллектив занимался оборудованием кабинетов, приобретением наглядных пособий, созданием живых уголков. Однако на первом плане всегда стояла задача улучшения учебно-воспитательного процесса. Сам В. А. Сухомлинский преподавал в школе украинский язык и литературу, а также историю, биологию, был классным руководителем. Как директор школы он регулярно посещал уроки учителей (в среднем по 300–400 уроков в год), тщательно анализировал их, давал советы учителям и побуждал их к творческому росту.

Годы жизни и работы в Павлыше были очень плодотворными для В. А. Сухомлинского и в области литературно-педагогической деятельности. Он написал и издал 37 книг, 586 научных статей, более 130 сказок и рассказов для детей. Целый ряд книг В. А. Сухомлинского вышел в 60-е гг., самые плодотворные для него: «Верьте в человека» (1960), «Духовный мир школьника» (1961), «Человек неповторим» (1962), «Дума о человеке» (1963), «Воспитание личности в советской школе» (1965), «*Павлышская школа*» (1969). Особую популярность приобрела талантливая книга В. А. Сухомлинского «*Сердце отдаю детям*» (1969), которая в 1974 г. удостоена Государственной премии Украинской ССР, выдержала 38 изданий, из них 23 издания на языках народов СССР, в 1971 г. была издана в Японии, в 1974 г. – в ГДР. В эти годы появились также книги: «Сто советов учителю», «Письма к сыну», «Родительская педагогика». Последней прижизненной публикацией В. А. Сухомлинского была статья «Слово к ученикам», напечатанная в газете «Правда» за день до его смерти.

Ряд книг педагога вышел уже после его смерти. Среди них – «*Рождение гражданина*» (1970), «Мудрая власть коллектива» (1971), «*Разговор с молодым директором школы*» (1973), «Как воспитать настоящего человека» (1975). Все они были высоко оценены педагогической общественностью. В Украинском республиканском издательстве «*Радянська школа*» вышли избранные произведения педагога в 5-ти томах. В 1979–1981 гг. в московском издательстве «Педагогика» были опубликованы избранные сочинения В. А. Сухомлинского в 3-х томах. Какие же педагогические идеи и положения развивал В. А. Сухомлинский в своих работах?

Об учителе. Призвание к педагогической деятельности развивается в школе, в процессе этой деятельности. Хороший учитель – это человек, который любит детей и находит радость в общении с ними. Хороший учитель – это человек, который знает свой предмет и влюблен в него. Хороший учитель – это человек, знающий психологию и педагогику. Глубокие знания, широкий кругозор, интерес к проблемам науки – все это необходимо учителю. Учитель должен так преподавать основы наук, чтобы они вызывали у ребенка интерес к знаниям.

О воспитании. Воспитание лишь тогда становится реальной силой, когда оно основывается на вере в ребенка. Смысл воспитания в том, чтобы вырабатывать, оттачивать у человека способность быть воспитанным. Воспитание – это процесс длительный, и его результаты сказываются не сразу. Воспитание – это многогранный процесс духовного обновления и тех, кого воспитывают, и тех, кто воспитывает.

Об обучении. Обучение – важнейшее средство умственного воспитания. Главная задача

обучения – не допускать равнодушного, безразличного отношения ученика к приобретаемым знаниям. Знание – постоянное сохранение в памяти элементарных истин, которые на каждом шагу применяются в жизни. Знать – это значит уметь пользоваться знаниями. Отношение ребенка к знаниям, к учению в огромной мере зависит от того, как он относится к учителю.

О нормах нравственности и моральной культуре. Человек, который не знает границ своим желаниям и не умеет соотносить их с интересами других людей, никогда не станет хорошим гражданином. Основа моральной воспитанности состоит в том, чтобы человек готов был делать добро для людей по велению собственной совести. Труд – основа нравственности. Бессердечность порождает равнодушие к людям, равнодушие – себялюбие, себялюбие – жестокость. В каждом человеке нужно утверждать доброту, сердечность, отзывчивость, готовность прийти на помощь другому.

4. Инновационная педагогическая деятельность во второй половине XX в. В 1950–1970-е гг. инновации в общем образовании во многом были продолжением новаторских идей советской педагогики 1920–1930-х гг. Так, Э. Г. Костяшкин в созданной в Москве школе для трудновоспитуемых подростков (1955), творчески использовал опыт А. С. Макаренко, отказался от жесткой линии запретов и ограничений в отношениях с воспитанниками, организовал для детей полную интересных дел жизнь, окружал их теплом и вниманием. В. А. Караковский, возглавивший в 1963 г. челябинскую школу № 1, применил коммунарскую методику воспитания, построив стиль отношений взрослых и детей на сотрудничестве и заинтересованности. Эту методику он использовал позднее в 825-й школе г. Москвы, будучи ее директором. Основной формой организации жизнедеятельности школьного коллектива было проведение неформальных, имевших педагогический смысл творческих дел: аукционы знаний, научные экспедиции, коммунарские сборы и т. д.

В 80-е гг. XX в. получило развитие такое новое направление, как *педагогика сотрудничества* – система методов, приемов обучения и воспитания, основанная на принципе гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Данное направление представляли школьные учителя, преподаватели вузов, имевшие большой практический опыт и разработавшие оригинальные методики обучения и воспитания. Идеи педагогов-новаторов Ш. А. Амонашвили, И. П. Волкова, Н. П. Гузика, С. А. Гуревича, И. П. Иванова, С. Н. Лысенковой, Е. Н. Ильина, В. Ф. Шаталова во многом опровергали традиционную систему обучения и воспитания. Педагогика сотрудничества базировалась на следующих принципах: обучение как творческое взаимодействие учителя и учащихся; обучение без принуждения; идея трудной цели; идея крупных блоков; использование опорных сигналов, схем и деталей; интеллектуальный фон класса; развитие самоуправления учащихся; сотрудничество учителей друг с другом и родителями.

Методическая система обучения В. Ф. Шаталова. Виктор Федорович Шаталов – учитель математики из г. Донецка. Его система позволяла решать острые проблемы школьного образования: перегрузку школьников, пассивность и отсутствие интереса к учению. Педагог-новатор разработал оригинальную систему организации учебного процесса, основанную на алгоритме учебной деятельности учащихся (развернутое объяснение учителя; сжатое изложение учебного материала по опорным плакатам; изучение листов с опорными сигналами; работа с учебником и листом опорных сигналов на следующем уроке; письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке; ответ у доски или прослушивание устных ответов одноклассников). Создал авторские учебные пособия, предложил нестандартные формы контроля знаний. Система В. Ф. Шаталова позволяла проходить полный курс средней школы за 9 лет при общей нагрузке не более 30 часов в неделю. *Основные работы В. Ф. Шаталова:* «Куда и как исчезли тройки» (1979), «Педагогическая проза» (1980), «Точка опоры» (1987), «Эксперимент продолжается» (1989).

Методика опережающего обучения С.Н. Лысенковой. Софья Николаевна Лысенкова – учитель начальных классов школ г. Москвы. Организовала предварительную работу с учащимися по изучению трудных тем до того, как они должны были изучаться по программе. Велась так называемая перспективная подготовка, которая осуществлялась на каждом уроке в малых дозах. Реализация опережающего обучения имела три этапа: а) предварительная подготовка учащихся: введение первых порций (элементов) будущих знаний; б) уточнение новых понятий и их приме-

нение; в) открытие новых перспектив, развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий. Методика С. Н. Лысенковой обеспечивала высокое качество усвоения знаний и позволяла сократить период обучения в начальной школе. *Основные работы С. Н. Лысенковой*: «Когда легко учиться» (1985), «Методом опережающего обучения» (1988).

Педагогическая система Ш. А. Амонашвили по обучению детей-шестилеток. Шалва Александрович Амонашвили – грузинский педагог. Руководил экспериментом по определению нового содержания, форм и методов начального обучения. Он научно обосновал и проверил на практике условия, содержание и принципы работы с детьми-шестилетками, способствующие становлению социально значимых мотивов учения и всестороннему развитию личности младших школьников. Педагогическая система Ш. А. Амонашвили строилась на началах гуманности и веры в ребенка, воспитания творчеством и тесного сотрудничества педагога с детьми. Школьные занятия были уроками познания, общения, взаимопомощи. Балльные оценки и сравнение детей друг с другом были отменены. Оценка выражалась в словесной форме, например: «Молодец», «Ты хорошо справился с заданием», «Не спеши, еще раз проверь выполненное задание» и т. д. *Основные работы Ш. А. Амонашвили*: «Обучение. Оценка. Отметка» (1980), «Здравствуйте, дети» (1982), «Как живете, дети?» (1986), «В школу – с шести лет» (1986), «Единство цели» (1987) и др.

Уроки творчества И. П. Волкова. Игорь Павлович Волков – учитель черчения и рисования из г. Реутова (Подмосковье). Новаторская идея И. П. Волкова заключалась в том, что он создал механизм выявления и развития творческих способностей детей. Организовал в школе «комнаты творчества», используя для этого после уроков предметные кабинеты. В любую творческую комнату мог зайти ученик любого класса в любое время учебного года (независимо от успеваемости или развития) и установить свой ритм работы (систематически или «через раз»). В творческой комнате любого типа ученик независимо от возраста получает начальную профессиональную подготовку. Организация и методика работы творческой комнаты уникальны для каждого случая и зависят от цели, поставленной учителем. В школе была введена с 4 класса «творческая книжка школьника». В нее записывалось содержание самостоятельных творческих работ ученика, выполненных сверх учебной программы: опытная и исследовательская работа по биологии, работа по искусству, участие в олимпиадах, соревнованиях, конкурсах. За 7 лет ведения книжки в ней было записано примерно 50–80 уроков. Наиболее частые посещения одной и той же творческой комнаты проясняли профессиональные предпочтения и склонности ученика. *Основные работы И. П. Волкова*: «Приобщение школьников к творчеству» (1982), «Много ли в школе талантов?» (1989).

Педагогическая техника Е. Н. Ильина. Евгений Николаевич Ильин – учитель русской литературы 307, а затем 516-й школ Санкт-Петербурга. Главную цель преподавания литературы Е. Н. Ильин видел в ее воспитательной функции, а уже потом – в познавательной, поэтому у него все ученики читали программные произведения. Отказавшись от пассивных методов обучения, он разнообразными приемами побуждал учеников к активному поиску «своей истины», собственных взглядов и оценок обсуждаемых проблем. Постоянно использовал приемы, рассчитанные на эмоциональное воздействие литературных и поэтических произведений на учащихся. Жемчужиной литературного текста считал деталь. Начиная с «мелочи», «детали», учитель рассуждал, искал, спорил, ошибался, исправлялся и доходил до больших деталей: от детали → через поиск → к обобщениям. Особое внимание уделял репликам, вопросам учащихся на уроке. В них выражался поиск, спор, сомнение, выражение, стремление иметь свою точку зрения. Большое значение придавал Е. Н. Ильин педагогической технике. Артистизм учителя считал наивысшим учебным средством. Урок литературы – это искусство, и учитель – художник своего урока: он и сценарист, и режиссер, и исполнитель, и взыскательный критик, и литературовед. Уроки литературы были для учащихся уроками нравственности, познания себя и жизни. Необходимым элементом педагогической техники Е. Н. Ильин считал умелое общение учителя с учащимися, в основе которого – доброжелательность, мудрая простота, взаимный контакт и интерес. *Основные работы Е. Н. Ильина*: «Искусство общения» (1982), «Рождение урока» (1986), «Шаги навстречу» (1986), «Путь к ученику» (1988).

Тема 1.13 Школа и педагогика в мировом образовательном пространстве во второй половине XX – начале XXI века

Лекция 24 Приоритеты воспитания и обучения в Западной Европе и США во второй половине XX – начале XXI в.

1. Проблемы образования в зарубежных странах во второй половине XX – начале XXI в. и пути их решения.
2. Модернизация общего среднего образования в русле школьных реформ второй половины XX в.
3. Мировые тенденции развития высшего образования и идеи Болонского процесса.

1. Проблемы образования в зарубежных странах во второй половине XX – начале XXI в. и пути их решения. Идейная база современной зарубежной педагогики постоянно обновляется и корректируется. В основании современных педагогических идей, концепций, теорий лежат различные, часто противоречащие друг другу критерии и подходы, национальные традиции. Английский ученый *М. Садлер*, описывая подобную специфику, замечает с юмором: «Когда речь заходит об образовании, немец спрашивает, что будем знать, француз – какие будут экзамены, американец – что будем уметь, англичанин – какой будет карьера». К наиболее важным в зарубежной педагогике второй половины XX – начала XXI в. можно отнести проблемы: становления и закрепления основных парадигм образования; повышения качества образования; разработки педагогических инноваций; развития идеи гуманного воспитания; педагогической роли технических средств; образования в многонациональном социуме; глобализации образования и др.

1. Проблема становления и закрепления основных парадигм образования. К наиболее влиятельным в зарубежной педагогике второй половины XX – начала XXI в. относят социальную и феноменологическую парадигмы, обосновывающие теоретико-методологические позиции педагогики.

Социальная парадигма воспитания и образования. Она 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. Программа социального воспитания аргументируется в концепциях, где социум рассматривается как ведущее условие развития и воспитания личности. Представители социального направления полагают, что биологический и социальный факторы воспитания действуют в связке, причем *среда корректирует наследственность*. Школа считается основным условием воспитания и представляется специфической моделью общественной среды.

В рамках социальной парадигмы воспитания и образования развивались концепция бихевиоризма (англ. behavior – поведение), концепция ценностного воспитания, концепция когнитивизма и др. Представители *концепции бихевиоризма* в США (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер) считают, что поведение человека – управляемый процесс. Бихевиоризм установил важность внешней среды как определяющего фактора в человеческом поведении, предложил педагогическую модель, где упор сделан на проблеме усвоения знаний и социальной адаптации молодежи через образование. Утверждается, что всякая образовательная программа может быть переведена на язык поведенческих понятий, которыми характеризуют мысли, чувства и действия, свойственные человеку. Подобный подход ориентирует по преимуществу на *репродуктивное обучение* (заучивание, воспроизведение, повторение образцов). *Концепция ценностного воспитания* предложена американским ученым Л. Колбергом. Он рассматривает воспитание как развитие по восходящим последовательным ступеням трех уровней: 1) доморальный (ориентация на наказание и покорность); 2) условно-ролевой комфортности (мораль «хорошего мальчика», поддержание авторитета); 3) признание нравственных ценностей (ориентация на общественные ценности, индивидуальные принципы совести). Теоретики *когнитивной концепции* обучения (Дж. Брунер, Дж. Гилфорд, К. Левин и др.) утверждают, что знания усваиваются надежнее, если имеют *личностную значимость*. Они указывают на необходимость давать систематическое образование, развивать личность прежде всего интеллектуально.

Феноменологическая парадигма в педагогике. Приверженцы феноменологической педагогики исповедуют индивидуально ориентированное, гуманистически направленное воспитание. Своими идеями феноменологическая педагогика сделала поворот в воспитании к личности ребенка, предлагая предоставить ученикам возможность в выборе задач, средств обучения, относиться с симпатией к ученикам, «приглашать» их к учению, реализовывать модель *школы как семьи*. Данная парадигма предусматривает эмоциональную и психологическую поддержку ученика, создание атмосферы сотрудничества и взаимной приязни, гарантирование независимости учащихся в пределах ограничений, принятых школьным сообществом, создание позитивных ожиданий и благожелательности. К феноменологической парадигме примыкает ряд педагогических *концепций* и *идей*: новое воспитание, экзистенциалистская педагогика, гуманистическая психологическая школа, религиозная педагогика и др.

2. **Проблема повышения качества образования.** Поддержание образования на высоком уровне – важное условие динамичного развития общества. В этом отношении высокоразвитые индустриальные государства достигли впечатляющих успехов в образовании. Так, в Западной Европе к началу 1990-х годов 95 % взрослого населения имело как минимум 9-летнее школьное образование. В США к 1985 г. полное среднее образование имело свыше 80 % взрослого населения. Одним из наиболее эффективных путей повышения качества образования называется *диверсификация* (дифференциация) обучения. Она означает широкий спектр учебно-организационных мер, направленных на удовлетворение разносторонних интересов и способностей учащихся и разнообразных потребностей общества. Системы образования должны снизить социальную уязвимость детей из низов общества. Предлагается предусмотреть облегченные курсы для слабых учащихся, организовывать классы с сокращенным числом школьников и т. д. В поисках повышения качества и эффективности образования американские педагоги *Джон Кэррол* и *Маделен Хантер* предложили в 1960–1990-е гг. ряд проектов: эффективной школы, фиксированного образовательного результата, полного усвоения знаний и др. Проекты предусматривают стимулирование и поощрение, мотивацию уверенности учащихся, ясные критерии оценки успеваемости, стабильность кадров учителей, рекламирование успехов лучших учеников, вариативное время для обучения каждого школьника и др.

3. **Проблема осмысления педагогической роли технических средств в образовании.** В мировой педагогике идет осмысление педагогической роли новейших технических средств, являющихся плодом технотронной революции. Во второй половине XX в. начался новый этап использования технических средств обучения: стали использоваться магнитофоны, телевизоры, обучающие машины механического типа. Они позволили по-новому организовать наглядное обучение, активизировали учащихся, помогли контролировать степень формальных знаний. Школы ведущих стран мира стали использовать электронное оборудование. В начале XXI в. создаются особые учебные классы с новейшим техническим оборудованием, национальные центры дистанционного обучения с помощью электронных средств. Возникла планетарная компьютерная система Интернета. Принципиально новый путь обучения открыли компьютерные игры. Новые технические средства обучения являются одной из гарантий модернизации учебного процесса, будучи мощным источником информации, способом самообразования, корректировки классно-урочной системы обучения.

4. **Проблемы глобализации образования.** Глобализация сулит человечеству качественно важные изменения в сфере культуры и образования. Открываются возможности обмена педагогическими знаниями, проектами. Образование становится мостом между воспитательными идеалами развитых и развивающихся стран. Увеличиваются возможности личности овладеть новыми и разнообразными духовными богатствами. В сфере образования эффективно действуют два главных интеграционных объединения – *Совет Европы* и *Европейский союз*. Создание общего образовательного пространства, воспитание европейского сознания – один из главных векторов интеграции. Движение в этом направлении происходит при поддержке разветвленной структуры политехнических, научных, общественных институтов: Европейской ассоциации преподавателей, Европейской сети исследований в области образования, Европейского общества сравнительной педагогики и др.

Однако глобализация оказывает неоднозначное воздействие на образование. Возникает немало социальных, культурных и педагогических проблем. Есть опасность, что глобализация может наносить ущерб национальным ценностям в воспитании, обострять проблемы несоблюдения социальной справедливости в сфере образования в соответствии с культурными, этническими, языковыми и прочими различиями. Системы образования многих стран испытывают сильнейший напор стандартов американской цивилизации. Многие рекомендации и директивы Совета Европы и Европейского союза по налаживанию путем образования межкультурного диалога далеки от их систематического осуществления. Власти отдельных государств отодвигают соответствующие педагогические проекты на задний план. Часто дело ограничивается заявлениями, за которыми следуют маргинальные реальные меры.

2. Модернизация общего среднего образования в русле школьных реформ второй половины XX в. Во второй половине XX в. 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 с упором на подготовку к обучению в техническом вузе; профессиональные учебные заведения. В значительной мере покончено с формальными инструментами селекции учащихся по социальному положению. Реформы в значительной мере обновили школьные программы, усовершенствовали содержание образования, существенно изменили характер форм и методов обучения, упорядочили дифференциацию обучения, инициировали инновационные процессы в образовании и открытие экспериментальных школ, обратили внимание на возможность билингвального обучения и др.

1. **Обновление школьных программ.** В общеобразовательной школе существует несколько типов учебных программ. Традиционный тип – обязательные программы. Обязательных курсов в общеобразовательной школе насчитывается не более десяти. Многочисленные специальные программы, адресованные той или иной части учащихся: факультативы, курсы, программы особых учебных заведений. Распространение получили так называемые *интегрированные программы*. Разрабатываются программы образования для иммигрантов, коренных этнических и расовых меньшинств. Программами предусматривается педагогическая компенсирующая поддержка представителей различных этнокультурных групп. Учебные программы обогащаются антиалкогольной, антинаркотической, экологической тематикой. Изменения в программах производились двумя путями: *экстенсивным* (дробное предметное обучение) и *интенсивным* (ориентация на полноту переживания, осознания и осмысления учебного материала). Все большую актуальность в зарубежных странах приобретает *стандартизация программ*.

2. **Модернизация содержания образования.** Процесс реформирования содержания образования в средней школе западных стран протекал и протекает неравномерно. В одних странах он сводится к постепенному обновлению содержания учебных курсов, в других проводятся радикальные реформы. Общая тенденция, характерная для большинства развитых стран, состоит в увеличении числа обязательных предметов, изучаемых всеми учащимися средней школы. При этом, как и прежде, учебные планы полных средних школ включают обязательные для всех предметы, предметы по выбору учащихся и факультативы. Однако соотношение обязательных и факультативных курсов заметно изменилось в пользу первых. Модернизация содержания образования осуществляется прежде всего в области *естественно-математических наук*, так как повысился престиж этих наук в обществе. Они стали обязательными для всех учащихся вплоть до окончания средней школы, на их изучение стали отводить до 20 % учебного времени. Все больше внимания в государствах Европы уделяется формированию у школьников знаний по информатике и современным технологиям, умению работать с компьютерами. В Западных странах постоянно происходит пересмотр содержания *гуманитарного образования*. Интернационализация экономики, науки, общественной жизни требует широкого и глубокого знания иностранных языков, в связи с чем время на их преподавание значительно увеличивается. В

этом плане одним из наиболее перспективных направлений является *билингвальное обучение* – овладение двумя и более языками.

3. **И н т е н с и ф и к а ц и я ф о р м и м е т о д о в о б у ч е н и я и в о с п и т а н и я.** Банк технологий педагогических форм и методов в зарубежных странах в связи со школьными реформами второй половины XX в. значительно обновился. наряду с давно известными формами и методами учебно-воспитательной работы новые перспективы открывают современные *системы коммуникации*: печатные средства массовой информации, телевидение, Интернет, дистанционное обучение, невербальные методики. Стали широко использоваться *технологии*, доказавшие эффективность и нашедшие признание в педагогике: детское самоуправление, диалог, дискуссия, моделирование, ролевые игры, рефлексивные методы, методы убеждения, стимулирования поведения и т. д. Занятия организуются в виде классно-урочной системы, групповой работы, бесед, участия в детских клубах, при выездах на природу, экскурсиях. Заметный потенциал для организации воспитательной работы представляют проводимые в школах многих стран специальные уроки морали и нравственности.

4. **Д и ф ф е р е н ц и а ц и я о б р а з о в а н и я.** В мировой школе заметно возрос интерес к обучению *одаренных, талантливых* детей. Появились особые школы для одаренных. В них обучают детей по более насыщенным программам. Кроме того, для талантливых детей в обычных школах организуют так называемые «продвинутое» классы. Особое внимание уделяется обучению *детей-инвалидов* и детей с *отклонениями в умственном развитии*. В особое направление выделилось *компенсирующее обучение*. Оно понимается как педагогическая поддержка социально обездоленных и неблагополучных учащихся, обеспечение равных возможностей образования для учащихся из различных социальных слоев. Компенсирующее обучение организуется для ликвидации неуспеваемости, неудовлетворительной подготовки учащихся. Компенсирующее обучение предполагает сотрудничество школы и семьи, привлечение специалистов по психологии, социальных педагогов к работе с учащимися. Особенности такого обучения – дополнительные занятия, малая наполняемость классов, наличие классов адаптации, повторное обучение в одном классе.

5. **Э к с п е р и м е н т а л ь н ы е ш к о л ы.** В период школьных реформ второй половины XX в. заметно возросла роль экспериментальных школ как центра поисков иного содержания, форм, методов образования и воспитания. Их деятельность – важное направление модернизации образования и всей школьной политики. В отдельных странах деятельность экспериментальных школ координируется на международном уровне. В США, например, организовано *Федеральное бюро экспериментальных школ*. Создана *Европейская федерация экспериментальных школ* со штабквартирой в Париже. Некоторые школы пытаются заимствовать и развить опыт экспериментальных учебных заведений первой половины XX в.: Дальтон-план, Метод проектов, техника Френе, центры интересов, идеи Вальдорфской школы и др. Одновременно возникло поколение новых экспериментальных учебно-воспитательных учреждений. Часто их именуют *альтернативными школами*. Экспериментальные школы намерены влить свежую струю в процесс воспитания и обучения прежде всего за счет более тесной интеграции образования с окружающим миром, преследуют цель радикальной перестройки главных компонентов школьного воспитания и обучения.

Появилось много разновидностей открытых школ. Например, в 1968 г. при колледже Паквей (Филадельфия) появилась *школа без стен*. Ее смысл – параллельное обучение в обычной школе и за ее пределами. Для занятий использовались не только школьные помещения, но и деловые конторы, промышленные предприятия, офисы, научные лаборатории, музеи, театры, универмаги, закусочные, где дети выполняли те или иные учебные задания. Базовые академические дисциплины изучались в колледже на 2-часовых групповых занятиях 4 раза в неделю. Вариантом открытого обучения был эксперимент *город как школа* (США, Германия). Ученики приобретали знания путем практического участия в жизни различных городских организаций и институтов. Иностранные языки изучали в редакциях газет, математику и информатику в вычислительных центрах, физику и химию – в научных лабораториях, историю – в музеях.

Среди экспериментальных школ выделялись так называемые *свободные школы*. Они возникли в 1970-х гг. в США и поощряли самообразование, самостоятельное познание мира в учебном заведении и за его пределами в обстановке игры, раскованных бесед, досуга. В США на ру-

беже 1960–1970-х гг. появляются нетрадиционные *круглогодичные школы*. Их создание было вызвано планами использовать пустующие в летние каникулы школьные здания, занять желающих работать в это время учителей и предоставленных самим себе детей. Довольно широкое распространение получили *неградуированные школы* (США). Их организаторы отказались от деления учащихся на годовичные возрастные классы. Обучение было поделено на циклы с определенными учебными программами. Особую группу составляли учебно-воспитательные заведения, где апробировались педагогические идеи без каких-либо коренных перемен в обучении и воспитании. В таких школах традиционное обучение и воспитание не исключало отдельных педагогических новаций. Воплощением подобного подхода оказались: *школы внутри школ* (применялись различные сочетания обязательных и элективных учебных программ); *магнитные школы* (программы по интересам); *чартерные школы* (обучение по авторским программам); *дикие школы* (преподавание студентов и родителей).

Экспериментальные учебно-воспитательные учреждения оказались полезным и необходимым движением развития обучения и воспитания. Они, конечно, не были панацеей от всех школьных бед, но все же служили и служат полигоном новых идей, после испытания на котором педагогика и школа принимает или отторгает нетрадиционные решения. Мировая педагогика использует предложения нетрадиционных учебных заведений. Изменяется ритм учебного года: во многих странах его удлинили или укоротили. В отдельных школах нет строгого ранжира парт, ученики располагаются в непринужденных позах вокруг учителя. Шире применяются нестандартные приемы преподавания. Перемены касаются классно-урочной системы в целом и преподавания отдельных предметов. Модификация позволяет развивать у детей творческие способности, инициативу, научное мышление, самостоятельность при овладении знаниями и умениями.

3. Мировые тенденции развития высшего образования и идеи Болонского процесса. В ведущих странах мира в последнюю четверть XX в. произошло резкое расширение сети высшего образования. Число студентов выросло с 1970 г. до конца 1990-х гг. с 28 млн. до 60 млн. Процесс отразил возрастающую роль высшей школы в экономическом прогрессе, обогащение общественных представлений о жизненных стандартах. Заметно изменился социальный статус студенчества, он стал более демократическим. Меняется содержание программ университетского и не-университетского высшего образования. Многие вузы имеют право на коммерческую деятельность. Факультеты и кафедры борются за привлечение лучших студентов. Высшая школа теперь не только питомник социальной элиты, но и работников умственного труда в различных сферах науки, культуры, администрирования.

В последней четверти XX в. и начале XXI в. повсеместно в мире проводились реформы педагогического образования. Необходимость реформ была обусловлена задачей подготовки нового учителя, готового к работе в современной школе, способного быстро реагировать на общественные запросы, адаптироваться к педагогическим инновациям. В каждой стране реформы имеют свою специфику. Вместе с тем существуют общие направления реорганизации педагогического образования, присущие всем странам: расширение объема психолого-педагогической подготовки; поиск новых моделей педагогического образования; совершенствование системы повышения квалификации педагогических кадров.

В мировой высшем образовании резко возросли интернациональные связи. На рубеже XX–XXI вв. за пределами своих стран обучалось более 1 млн. студентов. Лидером интернационализации являются американские вузы. По данным на 2000 г., в США обучалось свыше 500 тыс. иностранных студентов. До середины прошлого века международная кооперация в сфере высшего образования базировалась почти исключительно на двусторонних соглашениях и индивидуальных контактах. Мобильность студентов ограничивалась потоками между Северной Америкой и Западной Европой, а также бывшими СССР и его союзниками. В дальнейшем усиливается поток студентов из стран «третьего мира» в высшие учебные заведения ведущих государств. Растут обмены студентами США и Европы. Разрабатываются и осуществляются все более разнообразные международные образовательные программы.

В Западной Европе интеграция высшего образования (ИВО) прошла несколько этапов. Первый – 1950–1975 гг. К его началу международная кооперация в сфере высшего образования ба-

зировалась почти исключительно на двусторонних соглашениях и индивидуальных контактах. Инициатором первых европейских программ сотрудничества в сфере высшего образования была ЮНЕСКО. Эта международная организация координирует подготовку педагогов к пожизненному образованию, популяризирует идеи параллельного обучения, прежде всего на материалах средств массовой информации. ЮНЕСКО в ряде случаев поручает исполнение своих программ модернизации высшего образования *Европейскому центру по высшему образованию*. Был дан старт политике «открытых дверей» – свободы передвижения студентов и преподавателей. В резолюции министров образования Евросоюза (1974) предусматривалось усилить связи европейских вузов, улучшить возможности признания дипломов обучения, поощрять свободу передвижения студентов, преподавателей и ученых.

Второй этап – 1975–1986 гг. В его начале основан *Европейский центр по развитию профессиональной подготовки*. Усилен курс «открытых дверей». Налажена европейская система документации и информации в области образования (*программа ЕВРИДИС*). Сняты некоторые финансовые, административные и иные препятствия для поступления в вузы иностранцев. Профинансированы и реализованы около 400 межуниверситетских проектов с участием более 500 вузов, в результате чего разработаны совместные учебные курсы, программы, пособия.

Третий этап открылся запуском первых европрограмм по высшему образованию (1987). Инициативы Евросоюза осуществлялись в нескольких международных программах: *ЭРАЗМУС* (мобильность ученых, преподавателей и студентов), *ЛЕОНАРД* (профессиональная подготовка), *ПЕТРА* (стандарты профессиональной подготовки), *ИРИС* (развитие женского образования), *КОМЕТТ* (сотрудничество университетов и промышленников) и др. Достоинством программ является детальная проработка и материальное обеспечение запланированных мер и действий. Программы поощряли расширение масштабов изучения иностранных языков и культур, сближение учебных программ и дипломов, поездки за рубеж студентов и преподавателей. Встречи и поездки студентов и преподавателей дополняются или заменяются виртуальной мобильностью – контактами с помощью новейших технических средств. Коммуникативные технологии позволяют сделать международное сотрудничество университетов более информативным и интенсивным.

Меморандум Европейской комиссии по образованию (1992), принятый участниками Евросоюза, положил начало современному этапу ИВО, который получил наименование *Болонского процесса*. Содержание Болонского процесса сформулировано еще в нескольких соглашениях: *Зона европейского высшего образования* (1997), *Болонская декларация о расширении общего пространства в области высшего образования* (1999), *Создание общеевропейского пространства высшего образования* (2003) и др.

Идеи Болонского процесса представлены в виде 10 основных направлений, которые планировалось осуществить до 2010 г.: принятие системы обеспечения прозрачности и сопоставимости университетских степеней; принятие системы двухуровневого высшего образования; внедрение кредитов при оценке обучения; повышение мобильности студентов, преподавателей, научных работников; расширение европейской зоны высшего образования; расширение европейского сотрудничества по гарантированию качества образования; содействие пожизненному образованию; автономия и ответственность учебных заведений за обучение студентов; повышение привлекательности европейского пространства высшего образования; развитие европейского пространства высшего образования и научных исследований.

Ключевым условием интеграции названо превращение в повседневность свободного перемещения студентов и преподавателей на европейском континенте. Евросоюз приступил к созданию новых программ, инициирующих обмен преподавателями и студентами с учетом потребностей рынка образовательных услуг. С 1995 г. «ЭРАЗМУС» включен в новую программу «СОКРАТ», которая охватывает все типы и уровни образования. Координатором ИВО служит расположенное в Брюсселе *Объединение академического сотрудничества*. Организация собирает информацию, участвует в управлении, экспертизе европейских программ по образованию, содействует контактам между национальными министерствами и службами. Для поощрения интернационализации высшего образования предпринимаются особые финансовые меры. Фондирование в основном персонализировано: на индивидуальные гранты студентам, преподавателям, ученым и пр.

Лекция 25 Педагогика и образование в России на рубеже XX–XXI вв.*

(самостоятельное изучение)

1. Основные педагогические идеи и концепции воспитания и обучения в России второй половины XX – начала XXI в.
2. Состояние общего среднего образования в России в конце XX – начале XXI в.
3. Перестройка системы высшего профессионального и педагогического образования в России на рубеже XX–XXI вв.

1. Основные педагогические идеи и концепции воспитания и обучения в России второй половины XX – начала XXI в. В рассматриваемый период в поле зрения современной российской науки о воспитании и обучении находились вопросы научного статуса педагогики, педагогических инноваций, методологии педагогики, единства и различий педагогической науки и практики, педагогического проектирования, связи педагогики с другими науками, современные педагогические концепции и т. д. Педагогическая наука занималась изучением закономерностей образования и воспитания. В круг ее задач входило обобщение опыта педагогической деятельности, прогнозирование образования. Педагогика рассматривалась в тесной связи с психологией, физиологией, социологией и философией. При изучении истории теории и практики воспитания и обучения заметную роль заняла сравнительная педагогика. К основным *педагогическим идеям*, реализацией которых занимается сегодня российское педагогическое сообщество, относятся следующие.

Идеи социального воспитания. Часть российских педагогов в соответствии с традицией продолжает рассматривать воспитание как целенаправленный процесс формирования личности, посредством которого решаются задачи социума, и определяют воспитание как превращение объективного требования общества в субъективную норму поведения. Критики такого подхода утверждают, что он создает иллюзию, будто методами подобной социализации можно решить проблемы отдельного человека. Они предлагают иные трактовки социального воспитания: В. И. Загвязинский, А. В. Мудрик, Н. Д. Никандров, Н. Л. Селиванова и др. Так, А. В. Мудрик рассматривает воспитание в процессе усвоения и воспроизводства культуры. Новым и важным он считает тезис о *социализации как контексте воспитания*, означающем развитие и самоизменение как в процессе приспособления, так и обособления человека в обществе.

Ценностный (аксиологический) подход формулирует при трактовке воспитания Н. Д. Никандров. Он полагает, что при социальном воспитании необходимо ориентироваться на традиционные накопленные человечеством наиболее значимые *нравственные ценности*, сохранять преемственность с педагогически оправданными ценностями педагогики прошлого. Н. Л. Селиванова говорит о *социальном партнерстве* как способе взаимодействия субъектов воспитания и социально-педагогической реальности как сфере деятельности, где пересекаются интересы общества при социализации личности.

Идеи гуманистического воспитания. Суть этих идей российские педагоги иллюстрируют тезисом о том, чтобы следовать в воспитании «золотому правилу нравственности»: «Веди себя по отношению к другому так, как ты хотел бы, чтобы он вел себя в отношении тебя; не делай другому того, что ты счел бы неприятным для себя самого». Российские ученые предлагают пути воспитания, исходя из гуманистических потребностей и интересов личности (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, А. А. Корольков, В. В. Сериков и др.). Так, О. С. Газман сформулировал идеи *педагогики свободы*. Им предложена концепция, в основе которой лежит признание экзистенциальной сущности ребенка и его права на самоопределение и самореализацию, индивидуальные образ жизни и мировоззрение. Для реализации биологической, социальной и экзистенциальной ипостасей воспитанника предлагается педагогика, осуществляемая в четырех процессах: забота, обучение, воспитание, поддержка.

Е. В. Бондаревская полагает, что в современной педагогике утрачивают свое значение концепции воспитания, ориентированные исключительно на социум и передачу социального опыта, поскольку ребенок в них мыслится как пассивный объект воздействия социальных структур.

* Текст лекции составлен по материалам учебника «История педагогики и образования» (автор А. Н. Джуринский, М., 2014)

Предлагается бережно относиться к миру детства – категории, которая вытеснена социально ориентированной педагогикой. Приоритетное значение, по ее суждениям, приобретают концепции *лично ориентированного воспитания*, направленные на решение персональных проблем, педагогическую помощь и поддержку человека, вовлечение его в жизнетворчество.

Идеи религиозной педагогики. Православная педагогика, как считает Б. С. Братусь, исходит из определенных критериев воспитанности – *шкалы личностных смыслов*: почти неличностный (отсутствие личного отношения к выполняемым действиям); эгоцентрический (помышлениями служат личные выгода и успех); группоцентрический (главным расценивается успех группы); гуманистический (смысловые устремления общечеловеческой направленности); духовный (человек решает свои субъективные отношения с Богом, другой человек в его глазах приобретает сакральную ценность как образ и подобие Божие). Наивысшим критерием и предназначением педагогики и воспитания названо достижение *духовного смысла*.

Представители Русской православной церкви размышляют о путях актуализации православной педагогики в современной России. Патриарх Кирилл, напоминая, что православная церковь консервирует традиционную апостольскую веру, одновременно настаивает на том, чтобы использовать в работе с молодежью новые современные формы передачи христианской веры. Игумен Георгий (Шестун) считает, что целесообразно тщательно теоретически осмыслить традиции религиозного воспитания в России вплоть до конца XIX в. По мнению игумена, необходимо преодолеть противоречия в православном воспитании, возникающие при сотрудничестве школы, семьи и церкви.

В современной России воспитание и обучение происходят при межкультурном взаимодействии больших и малых этносов. Этот процесс наряду с развитием общенациональной культуры обогащает как доминирующие, так и малые культуры. Подобная тенденция предполагает сопряжение через воспитание культурных ценностей всех участников межкультурного диалога, создание общего культурного национального пространства, где каждый человек обретает социальный и этнический статус, определяет принадлежность к тем или иным языкам и субкультурам. Многоэтничность российского социума неизбежно порождает серьезные сложности для воспитания. В связи с этим в поле зрения российской педагогики попала разработка и совершенствование *концептуальных основ образования и воспитания*.

Концепция гражданского и патриотического воспитания. Российская педагогика рассматривает воспитание членов гражданского общества и правового государства. Гражданское и патриотическое воспитание рассматривается как интегрированный социально-педагогический феномен, которому присущ ряд существенных признаков: направленность на понимание гражданского общества как особого социального организма, определение гражданином своих отношений с социумом, формирование готовности к выполнению гражданских обязанностей и т. д. (А. С. Гаязов, И. В. Суколенов, Г. Н. Филонов и др.). Воспитание понимается как совокупность социальных и педагогических усилий по сохранению национальных языков и культур, созданию «российского суперэтноса», состоящего из различных этнокультур в федералистском, регионализированном обществе (М. Н. Кузьмин). Гражданское и патриотическое воспитание увязывается с необходимостью обеспечить социальную справедливость, равный доступ к образованию в пределах общероссийского образовательного пространства.

Концепция мультикультурного воспитания (В. П. Борисенков, Б. Л. Вульфсон, Ю. С. Давыдов, А. Я. Данилюк, А. Н. Джурицкий, Л. Л. Супрунова и др.). Это педагогическая концепция культурно разнообразного взаимодействия, направленного на установление благоприятных отношений взаимобмена и взаимопонимания между представителями различных культур. Концепция учитывает культурную принадлежность; содействует усвоению знаний об иных культурах, осознанию различий и сходств между культурами, традициями, образом жизни; формирует положительное отношение к многообразию культур; рассматривает культурное многообразие как позитивное условие педагогической деятельности; предоставляет равные образовательные возможности представителям всех культурных групп. Мультикультурная педагогика предлагает тщательно учитывать индивидуальные субъекты воспитания. Каждый воспитанник, находясь в многонациональной среде, подобен электрону, двигающемуся по разным орбитам в пределах

атома. В результате изменений когнитивного, аффективного и поведенческого плана формируется индивидуальная субъектность: приобретаются объективные знания, вырабатываются собственные представления и эмоциональные оценки о своей и иных культурах, выстраивается система отношений с представителями других национальных групп.

Концепция этнонационального воспитания. Этнопедагогика занимается в первую очередь воспитательно-образовательными проблемами одной этнической группы и анализирует перспективу воспитания и обучения с акцентом на особенностях идеалов, взглядов, убеждений, традиций, обычаев и иных форм проявления педагогического сознания этой группы. Этнопедагогика базируется на лучших образцах народной педагогики, эмпирических педагогических знаниях, которые передаются от поколения к поколению, будучи аккумулированы в фольклоре, этнографических материалах, воспитательных традициях, играх, праздниках и т. д. Учитывается социальная и природная среда проживания, типичные черты характера, поведения этнокультурной группы. Этнопедагогика имеет обширные возможности ненавязчиво приобщать к инонациональной культуре и тем самым выполнять важную воспитательную функцию борьбы с ксенофобией, признания культурных ценностей других народов.

Дидактические концепции. Особую популярность в начале XXI столетия приобрела дидактическая концепция *школы концепций*. Ее сторонники полагают, что школа должна переориентироваться со знаний на компетенции и умения и вместо прежней формулы «знания–умения–навыки» предлагают формулу «умения–навыки–знания». Один из разработчиков компетентностного подхода – В. В. Краевский утверждает, что «ключевая компетенция, которой должны овладеть учащиеся школы, – это способность решать жизненно важные проблемы в конкретных ситуациях. Знания в этом случае не занимают самодовлеющую позицию, они включаются в содержание обучения в качестве лишь одного из компонентов и не являются самоцелью».

В российской педагогике рассматриваются перспективы *дифференциации (диверсификации) обучения* – усиления и усложнения подготовки соответственно склонностям, интересам, успеваемости учащихся. Основными формами дифференциации называются распределение по разным типам учебных заведений, на профили и потоки внутри учебного заведения, на однородные или гетерогенные группы. Педагогические последствия дифференциации в целом позитивны. Обучение приобретает более целенаправленный характер, больше согласуется с возможностями различных групп учащихся. При этом стандарты образования должны быть рассчитаны на повышение уровня подготовки всех учащихся. Органическая часть дифференциации образования – *ориентация*: распределение учащихся по разным направлениям общего образования (учебная ориентация) и приобретение образования для определенной деятельности (профессиональная ориентация). Основные проявления дифференциации: дополнительные педагогические усилия в отношении учащихся, обучение лиц с отрицательными отклонениями в физическом и умственном развитии, обучение талантливых детей.

В России понимают необходимость воспитания собственной интеллектуальной элиты. Важное направление дифференциации образования – *обучение одаренных, талантливых детей и подростков*. В современной педагогике особое место заняли исследования проблемы обучения одаренных (А. А. Никитин, А. И. Савенков, В. Юркевич и др.). Ученые выделяют три основных типа одаренности, которые следует учитывать в общеобразовательной школе: академическая (ярко выраженная способность учиться); интеллектуальная (умение мыслить, анализируя, сопоставляя факты); творческая (нестандартное мышление и видение мира). Однако при всех различиях одаренных детей объединяет познавательная потребность, которая проявляется в жажде нового знания и в наслаждении от умственного труда. Есть и другие типичные признаки: стремление и умение общаться со взрослыми, повышенная эмоциональность, чувство юмора, особая речь. Целенаправленное выявление и обучение талантливых школьников объективно необходимы во имя развития цвета нации.

2. Состояние общего среднего образования в России в конце XX – начале XXI в. На рубеже XX–XXI вв. в России встал вопрос о реформе образования. Были сформулированы несколько принципов реформы: демократизация; плюрализм, многоукладность, вариативность, альтернативность; регионализация; национальное самоопределение; открытость; гуманизация;

гуманитаризация; дифференциация; развивающий характер; непрерывность. Эти принципы послужили дальнейшему совершенствованию общего среднего образования.

1. *Изменения в системе общего среднего образования.* В рамках реформ 1990-х годов произошли серьезные изменения в системе общего образования. Законами 1992, 1996 гг. предусматривалось сокращение до 9 лет всеобщего образования. Последующие два года общего базового образования определялись необязательными. Сложилась промежуточная ступень между начальной и полной средней школой. Система общего образования составлена была из трех ступеней: 1-я ступень – начальная школа (3–4 года); 2-я ступень – школа основного общего образования (5–6 лет); 3-я ступень – полная средняя школа (1–2 года).

В России появились негосударственные (частные) учебные заведения. Они стали возрождаться в начале 1990-х гг., после отхода от политики преследования частной инициативы во всех сферах общественной жизни. В 1994/95 учебном году в Российской Федерации насчитывалось примерно 450 негосударственных начальных и средних школ. В них обучалось около 40 тыс. школьников, что составило приблизительно 0,1 % всех учащихся. Власти уделяют им меньше внимания, чем общественным учебным заведениям, что проявляется в первую очередь в сфере финансирования. Подобные общеобразовательные школы, как правило, платные; некоторые – дорогие и привилегированные.

Нововведением в России оказался *единый выпускной государственный экзамен (ЕГЭ)*. Предусматривался экзамен по общим тестовым стандартам в специальных региональных центрах и участие на основании результатов такого экзамена во вступительных конкурсах многих вузов. В 2002 г. единый государственный экзамен проводился в половине регионов Российской Федерации. В 2009 г. ЕГЭ стал обязательным.

2. *Совершенствование учебных программ общего среднего образования.* Программы российского общего образования предусматривают приобретение знаний о человеке, природе и обществе как основы современного научного взгляда на мир и ориентации на одну из областей будущей практической деятельности; приобретение опыта умственного и физического труда для формирования основных навыков интеллектуальной деятельности и личной гигиены; приобретение опыта творческого труда, делающего личность готовой к общественной, экономической, научной и иной деятельности.

Программу *начальной школы* составляют чтение, письмо, счет, навыки учебной деятельности. В базисный учебный план входят родной язык и литература, русский язык как государственный, математика, окружающий мир, искусство, физкультура, трудовая подготовка. В виде факультативов – искусство, труд, спорт и пр. Обучение в *основной школе* включает стандартную программу и программу по выбору. В полной средней школе программа дифференцированная: обязательная и по выбору. Базовый уровень среднего образования может достигаться при помощи разнообразных вариантов программ. Вариативность нарастает от младших классов к старшим. Если в младших классах преобладает обязательный учебный материал, то в старших классах, напротив, усиливается диверсификация программ. Базисный план основной школы включает полный и минимизированный набор образовательных областей: язык (родной, русский, иностранный) и литература, искусство, математика, физика и астрономия, химия, география, экология, кибернетика и информатика, биология, общественные дисциплины, технология, техника, труд, физкультура. Базисный план полной средней школы содержит тот же набор образовательных областей. Но здесь обучение строится по принципу профильной дифференциации.

Кроме сосуществования в программах обязательного и выборочного материала, было оговорено построение программ с *тремя компонентами*: федеральным, национально-региональным и школьным. *Федеральный компонент* обеспечивал целостность общего образования по стране и включал ту часть содержания образования, где выделены учебные курсы общекультурной и общегосударственной значимости: русский язык, математика, информатика, физика и астрономия, химия.

Национально-региональный компонент имел в виду потребности субъектов федерации (национальное, региональное своеобразие культуры: родной язык и литература, история, география региона и т. п.). В региональном компоненте должны были учитываться специфические потреб-

ности учащихся региона, области, края, крупного города. Так, в столице региональным стандартом предусматривалось изучение курса «Московедение». В национальных республиках и образованиях региональный стандарт адресован учащимся нерусских школ. В таком случае он предусматривал изучение как иностранных языков русского языка и западноевропейского, местной истории, географии, литературы. В нерусских школах в качестве обязательных вводились программы языка, истории и культуры того или иного народа многонациональной России. Особое обучение представителей нерусских национальностей имелось в виду не только в национальных республиках и образованиях, но и местах их компактного проживания в других регионах.

Школьный компонент отражает специфику конкретного образовательного учреждения. Предполагались, по крайней мере, два пути корректировки программ: введение элективных курсов и включение учебного материала с учетом особенностей национального состава учащихся. Так, в Москве некоторые средние учебные заведения, упирая при обязательной подготовке на физико-математические дисциплины, вводили в качестве факультативов предметы, связанные с музыкой и искусством. Другие московские школы (русско-немецкие, еврейские, татарские и пр.) в качестве школьного стандарта предлагали изучение соответствующих национальных языков и культуры. Деление программ средней школы на компоненты в 2008 г. было отменено, но сохранена возможность учитывать в программах национальные и региональные особенности. В 2006–2011 гг. разрабатывались проекты очередного поколения стандартов общего образования.

3. *Дифференциация общего среднего образования.* В российском образовании дифференциация начинается после начального обучения в обычной средней школе, лицее, гимназии, колледже. Главным отличительным признаком дифференциации являются программы профильного обучения. Особое проявление дифференциации – *компенсирующее обучение*. Компенсирующее обучение вызвано ростом неуспеваемости, неудовлетворительной подготовкой учащихся. Компенсирующим обучением предусмотрены дополнительные занятия и повторное обучение. Масштабы дополнительных занятий невелики. Неудачной оказалась попытка отказаться от второгодничества. В некоторых школах созданы классы компенсирующего обучения. Они решают задачи развития социально-нравственных качеств, помощи ребенку в адаптации к условиям школьной жизни, формирования учебной мотивации у слабоуспевающих, социально и педагогически запущенных детей. Определенное внимание уделяется дифференциации образования для *одаренных детей*. Попытка специального обучения талантливых детей сделана в возникших в начале 1990-х гг. гимназиях и лицеях. Были открыты особые учебные заведения для талантливых детей.

Продолжается поиск оптимальной организации обучения детей-инвалидов. Появились так называемые *инклюзивные школы*, где вместе с обычными школьниками учатся дети с проблемами здоровья. Одна такая школа, № 1429, действовала в 2009 г. в Москве. В начальных классах школы одновременно работают два педагога. Один из них – *тьютор*, который всячески помогает детям-инвалидам при выполнении учебных заданий. Для детей с проблемами здоровья проводят особые занятия по физической культуре. Однако стараются, чтобы и в классе, и во время внеучебных занятий обычные ребята и дети-инвалиды занимались сообща.

4. *Инновации и экспериментальные школы.* Актуальными для российского образования являются *инновации учебно-воспитательного процесса*. В общеобразовательной школе успешно прижились бывшие в свое время инновациями *методики развивающего обучения*. Предпринимаются усилия для использования дидактических наработок *зарубежных* экспериментальных школ. Так, последователей американских «метода проектов» и «Дальтон-плана» из *школы № 7* г. Чайковского привлекла возможность с помощью этих методик организовать учебную работу по интересам, создать условия сотрудничества педагогов и школьников, обеспечить большую самостоятельность и ответственность учеников. Идеи Р. Штайнера на российскую почву попытались перенести *детские дома* в Каргополе, Коми и Калуге, одна из школ Ярославля. Руководитель *Московского Центра Вальдорфской педагогики* А. Пинский утверждал, что идеи немецкого педагога Р. Штайнера соответствуют устремлениям российских педагогов поощрять развитие индивидуального человеческого начала, отказаться от энциклопедического образования, акцентировать внимание на развитии художественно-эстетического вкуса.

3. Перестройка системы высшего профессионального и педагогического образования в России на рубеже XX–XXI вв. В систему высшего образования входят *университеты, академии и институты*. Существенной новой чертой высшего образования стал переход с 2009/10 учебного года основной части вузов от традиционного 5-летнего курса обучения на два цикла: *бакалавриат* (4 года) и *магистратуру* (1 год). Программы циклов различаются. Тем не менее, есть в них общее: первый цикл закрепляет общеобразовательную подготовку и закладывает основы профильного образования. Второй цикл дает законченное высшее образование по той или иной профессии. Выпускники второго цикла занимаются научно-исследовательской деятельностью, претендуют на места преподавателей в высшей школе.

Россия перестала быть исключением среди ведущих стран, где отсутствовали частные высшие учебные заведения. В течение 2000–2007 гг. число негосударственных вузов увеличилось со 114 до 223, а число студентов в этих вузах соответственно выросло с 471 тыс. до 1 млн. 250 тыс. Не все негосударственные вузы отвечают требованиям, предъявляемым к высшей школе. Тем не менее наличие альтернативных вузов объективно расширяет возможности выбора и приобретения высшего образования и благотворно сказывается на развитии рынка образовательных услуг. В части альтернативных вузов дают образование, которое существенно шире, чем разрешает государственный стандарт; в них более гибкая ориентация на потребности рынка в тех или иных специалистах.

Для российского высшего образования характерна такая черта, как *интернационализация*. Главная форма интернационализации высшего образования (ИВО) – обмен студентами. Доля России в мировом образовательном рынке невелика – чуть больше одного процента. В российских вузах в 2002 г. обучалось около 70 тыс. студентов из 150 стран мира. В числе ведущих партнеров России – страны Запада. Российские студенты наиболее крупно представлены в США (до 6 тыс.); заметно меньше их в других ведущих странах мира (например, во Франции – около 1700). Численно отечественные студенты за рубежом явно уступают обучающимся в России иностранцам.

В 2003 г. Российская Федерация присоединилась к *Болонским соглашениям* 1999 г. о создании общеевропейского пространства в сфере высшего образования. Этот шаг должен облегчить договоренности о взаимном признании российских и европейских дипломов. В перспективе – широкие возможности «экспорта» российского образования. Предполагается в будущем отказаться от понятия «учебный курс», заменив его на «зачетный кредит». Зачетные кредиты позволят признавать и засчитывать дисциплины, прослушанные в любом университете страны – участницы Болонских соглашений. Вступление в Болонский клуб вызвало в университетских кругах неоднозначную реакцию. Высказываются опасения, что произойдет коренная и неоправданная ломка отечественного высшего образования. В российском высшем образовании имеются и другие проблемы. Сохраняется разрыв между уровнем подготовки специалистов ведущих и многих других вузах. Размывается фундаментальность высшего образования. Низок уровень жизни и девальвируется статус профессорско-преподавательского корпуса. В связи с этим поддержание качества образования является ключевой проблемой высшей школы. Для ее решения реформируется механизм государственного контроля деятельности высших учебных заведений. Соответствующие задачи решает система аккредитации и аттестации высших учебных заведений.

Система педагогического образования. Система педагогического образования готовит кадры учителей, которые играют особенно важную роль в воспитании и обучении новых поколений. Педагогическое образование вовлекает студентов в круг разнообразных проблем воспитания и обучения, показывает главные способы их решения. Учителей готовят *педагогические училища и педагогические колледжи* (1–3 года), *специализированные 4–5-летние факультеты* в педагогических институтах и педагогических университетах. Учителей выпускают *педагогические институты, педагогические университеты и университеты* (5 лет). Педагогов готовят в государственных и коммерческих учебных заведениях. С 2009 г. предусмотрен повсеместный переход высших педагогических учебных заведений к двухзвенной системе – бакалавра и магистра (4 года бакалавриат, 1 год магистратура). Система педагогических вузов в конце 1990-х гг. включала 44 педагогических университета и 59 педагогических институтов. В настоящее время их число

сокращается. Нарастает тенденция по превращению педагогических вузов в классические университеты, слиянию их с классическими университетами.

Система университетского педагогического образования становится более разнообразной и гибкой. Сформировались *разнообразные виды* педагогических учреждений университетского типа: собственно педагогические университеты, лингвистические педагогические университеты, профессионально-педагогические университеты. Эволюция *программ педагогического образования* происходит при сохранении традиционного и появлении нового содержания. Сохраняется в качестве приоритета преподавание наряду с педагогическими дисциплинами психологии. При этом центр тяжести перемещается из курса общей психологии в курс педагогической психологии. Вводятся новые курсы и темы, отражающие новые социальные реальности, достижения науки, техники, культуры. Разрабатываются учебники на междисциплинарной основе, которые ориентируют на фундаментальные знания в широких областях гуманитарных и естественных наук. Программа педагогического образования состоит из двух блоков. В первый входят предметы, соответствующие профилю факультетов (исторического, математического, биолого-химического и др.). Увеличивается перечень специальностей. Кроме традиционных специалистов, в педвузах готовят специалистов по валеологии, культурологи, экологии, экономике, юриспруденции, андрагогике и т. д. Второй блок включает комплекс психолого-педагогических дисциплин (теория педагогики, педагогическая антропология, психология, методики обучения, история педагогики, сравнительная педагогика и пр.) и педагогическую практику.

Педагогическая подготовка состоит из общего, особенного и единичного. Общее – это нормативные педагогические дисциплины, которые обеспечивают формирование фундаментальных знаний в области педагогики, овладение основами педагогических умений и навыков, необходимых каждому учителю. Особенное – дополнительные эклективные дисциплины, факультативы (с учетом специфики факультетов). Единичное – индивидуальные занятия (работа по индивидуальному плану, самостоятельная работа), направленные на развитие творческих способностей студентов, приобретение ими опыта творческой деятельности и индивидуального стиля работы.

Программы педагогического образования в разных типах высших учебных заведений имеют определенные особенности. В университетах психолого-педагогическая подготовка менее насыщена и больший упор сделан на общее академическое образование. В педагогических университетах предусмотрен больший спектр специализаций, спецкурсов, спецсеминаров, чем в педагогических институтах, и одновременно сохранены акценты на усиленное педагогическое образование. В вузах непедагогического профиля подготовка преподавателей идет на иной основе, чем в педагогических вузах: в виде дополнительной образовательной программы. В программах педагогического образования основное внимание уделяется не фундаментальной психолого-педагогической подготовке, а овладению различными педагогическими технологиями. Доминирует функциональный подход, который выражается в слабых связях между учебными дисциплинами, подготовке к отдельным видам учебной и педагогической деятельности. Вследствие этого отсутствует целостное педагогическое образование. Существует проблема несбалансированности между специальной (по учебному предмету) и профессионально-педагогической подготовкой.

Актуальным в российском педагогическом образовании является вопрос о сохранении, усложнении учебно-воспитательных задач педагогической практики. Педагогическая практика – традиционный компонент подготовки учителя. В ведущих педвузах педагогической практике уделяется особое внимание. Так, на факультете начальных классов Московского педагогического государственного университета непрерывная педагогическая практика ведется на протяжении всех лет обучения: 1-й курс – две недели (знакомство с учебно-воспитательной работой учителя), 2-й курс – посещение школы один раз в две недели для знакомства с трудом учителя, 3-й курс – двухнедельная методическая практика (посещение открытых уроков, проведение одного урока или его фрагмента), 4-й курс – четырехнедельная практика (пробные уроки, воспитательная работа), 5-й курс – стажировка в течение пяти недель (не менее 75 уроков плюс работа по воспитанию учащихся). Подобная ситуация, впрочем, далеко не типична. Повсеместно в педагогических вузах и классических университетах педагогическая практика сворачивается.

Тема 1.14 Модернизация системы образования в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI века

Лекция 26 Модернизация системы образования в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI в.*

1. Развитие педагогической мысли в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI в.
2. основополагающие документы о развитии образования в Республике Беларусь в 90-е гг. XX в.
3. Национальная система образования в Беларуси в начале XXI в. и перспективы ее развития.
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании.

1. Развитие педагогической мысли в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI в.

Интенсивное развитие педагогической мысли в Беларуси наблюдается уже в 50–60-е гг. XX в. Предметом исследования становятся проблемы повышения эффективности учебно-воспитательной работы, формирования внутренней активности растущего человека, направленной на развитие его умственных и нравственных сил. Они нашли отражение в монографиях *И. Ф. Харламова* «Как активизировать учение школьников» (1957) и «Основные вопросы организации воспитательной работы в школе», *И. И. Колбаско* «Подготовка старшеклассников к самообразованию» (1968), коллективном исследовании «Воспитание общественной активности учащихся» (под ред. *Н. Г. Огурцова* и *В. П. Александровской*, 1972).

В 60–70-е гг. XX в. активно разрабатываются педагогические основы политехнического обучения, его связи с производительным трудом и профориентацией учащихся, нашедшие отражение в работах *М. У. Пискунова* «Политехническое обучение во внеклассной работе» (1962) и «Обучение и труд» (1975), *А. Х. Рычагова* «Организация общественно полезного труда школьников» (1972), *Л. Н. Дрозда* «Взаимосвязь и соотношение производительного обучения с общим политехническим образованием» (1975), *М. А. Дмитриева* «Поиски путей совершенствования трудового воспитания учащихся» (1976), *И. Д. Чернышенко* «Общественно полезный труд школьников» (1976).

В эти годы развитию теории воспитания содействовали углубленные исследования проблем педагогического руководства внутриколлективными отношениями, обеспечения эмоционального благополучия позиции ребенка в коллективе (*К. М. Аржеткина*, *Н. А. Березовин*, *К. В. Гавриловец*), педагогических основ воспитания в детских и юношеских организациях (*Ж. Е. Завадская*, *В. Т. Кабуш*, *Р. С. Пиотова*, *Т. Г. Шаронова*). Вопросы теории и практики эстетического воспитания разрабатывались *А. А. Гримотем*, *И. И. Казимирской*, *И. И. Рыдановой*, *Н. И. Щиряковым*.

Общей тенденцией в исследованиях 70–80-х гг. становится системный подход, предполагающий изучение педагогических процессов как совокупности структурных компонентов, находящихся в функциональных взаимосвязях, движении и развитии. В монографии *И. Ф. Харламова* «Теория нравственного воспитания (Историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи)» рассмотрен генезис идей, доктрин и систем нравственного воспитания в различные эпохи развития общества. Данным исследованием *И. Ф. Харламов* внес значительный вклад в разработку методологических основ теории нравственного воспитания. Процесс нравственного воспитания, его противоречия, движущие силы и методы развития нравственной культуры личности наиболее полно освещен в работах *Д. И. Водзинского* «Научные основы нравственного воспитания школьников» (1982), *И. Ф. Харламова* «Нравственное воспитание школьников» (1983).

Активизируются исследования по истории педагогической мысли и образования Беларуси (*Е. Г. Андреева*, *Л. Н. Дрозд*, *М. С. Мятельский*, *З. А. Пастухова*, *Г. Г. Сенькевич*, *С. А. Умрейко*). Вслед за опубликованными работами «Народное образование в Белорусской ССР» (*С. А. Умрейко*, *И. М. Ильюшин*, 1981) и коллективной монографией «Нарысы гісторыі народнай асветы і педагогічнай думкі ў Беларусі» (под ред. *С. А. Умрейко*, *Г. Г. Сенькевича* и др., 1968) появились учебные пособия *С. В. Селицкого* «Братские школы в Белоруссии», *Г. Г. Сенькевич* «Женские учи-

* Текст лекции составлен по материалам книги «Наука Беларуси в XX столетии» (под ред. *Н. А. Борисевича*, Минск, 2001) и учебного пособия «История педагогики» (под общ. ред. *А. П. Орловой*, Минск, 2009).

лица и гимназии в Белоруссии во второй половине XIX века», *А. В. Трухан* «Педагогические общества и пресса начала XX века». Под редакцией *М. А. Лазарука* изданы коллективные монографии «Асвета і педагагічная думка ў Беларусі са старажытных часоў да 1917 года» (1985) и «Антология педагогической мысли Белорусской ССР» (1986).

В начале 90-х гг. XX в. в связи с образованием Республики Беларусь теоретико-методологические и научно-методологические проблемы исследования были связаны с созданием национальной системы образования и воспитания. Разработанная в Белорусском НИИ (В. П. Пархоменко, А. В. Козулин, Н. И. Латыш, В. П. Ставров) и одобренная в 1993 г. Советом Министров республики «Концепция образования и воспитания в Беларуси» содержала ряд идей (переход на 12-летнее среднее образование, 5-дневную учебную неделю, начало обучения с 6 лет и др.), которые легли в основу реформирования национальной системы образования.

Особо значимыми в 90-е гг. стали проблемы формирования профессионализма и педагогического творчества учителя. Важный вклад в их разработку внесли *А. И. Жук, И. И. Казимирская, А. И. Кочетов, В. П. Пархоменко, А. П. Сманцер, Л. Н. Тихонов, И. Ф. Харламов, И. И. Цыркун* и др. В монографии *В. П. Пархоменко* «Творческая личность как цель воспитания» (1994) представлена концепция целеполагания в образовательно-воспитательной системе, раскрыта его специфика, основные структурные компоненты и детерминанты. В работах *А. А. Гримоля, Л. Н. Тихонова* («На шляхах да стварэння нацыянальнай сістэмы падрыхтоўкі педагагічных кадраў» (1993) и др.) изложены теоретико-методические основы многоуровневой национальной системы подготовки педагогических кадров.

Дальнейшую разработку в 90-х гг. получили вопросы гуманизации и гуманитаризации образования: воспитание национального самосознания и нравственных идеалов личности (*В. Ф. Володько, А. А. Гримоля*), ценностных ориентаций учащихся (*И. П. Прокопьев*), развитие духовных сил и способностей личности (*Д. И. Водзинский, Ф. В. Кадол, К. В. Гавриловец, М. А. Станчиц*), формирование гуманистической системы воспитания (*В. Т. Кабуш*), педагогической культуры семьи (*Л. И. Сермяжко, В. В. Чет*) и др.

В эти годы интенсивно исследуется история белорусской педагогической мысли (*Е. Г. Андреева, В. С. Болбас, В. В. Бутрим, Е. Л. Евдокимова, К. А. Куликович, С. В. Снапковская, Т. Г. Шаронова*), дальнейшее развитие получила коррекционная педагогика (*Т. И. Григорьева, Т. Л. Лещинская*). Оформляется такая отрасль педагогической науки, как сравнительная педагогика, становление которой обеспечили исследования *В. И. Андреева, В. А. Капрановой, Э. Н. Крайко* и др. Начаты исследования в области стандартов образования (*М. С. Крот, Г. Н. Петровский*), социализации и социальной защиты подрастающего поколения (*С. С. Бубен, Г. А. Бутрим, Л. И. Смагина*).

С середины 90-х гг. активизируются исследования в области высшего педагогического образования, которые набирают силу и в начале 2000-х гг. дают существенные результаты. К этим исследованиям относятся: разработка концепции непрерывного педагогического образования и концепции высшего педагогического образования по многоуровневой системе (*А. И. Жук, А. В. Козулин, Р. С. Пионова, А. П. Сманцер, В. И. Стражев* и др.); создание нормативного курса педагогики высшей школы (*Р. С. Пионова*); изучение вопросов преемственности в обучении школьников и студентов (*С. А. Пуйман, А. П. Сманцер*); развитие научных основ педагогической практики студентов (*И. Ф. Харламов, В. П. Горленко, Т. К. Каленникова, И. А. Карпюк, В. П. Тарантей, Т. А. Шингирей* и др.).

Важным направлением в развитии педагогической науки в Беларуси конца 90-х – начала 2000-х гг. явилось создание учебников и учебных пособий по педагогике. Начал эту работу *И. Ф. Харламов*. Первое его учебное пособие «Педагогика: курс лекций» вышло в 1979 г., второе – «Педагогика: учебное пособие» было издано в 1990 г. В 1996 г. на белорусском языке выпущена книга «Педагогіка: падручнік для педагагічных ВНУ». В 1998 г. учебник педагогики был издан на русском языке, который затем переиздавался в 2000 и 2002 гг. *И. Ф. Харламов* является также автором компактного (краткого) курса педагогики. Такое учебное пособие выходило в 2001, 2003 и 2004 гг. Традицию создания учебных пособий по педагогике продолжили: *Н. К. Степаненков* (Педагогика школы: учеб. пособие, 1998, 2000, 2008), *М. С. Ковалевич*

(Педагогіка: вучэб. дапам., 2000), *И. П. Прокопьев* (Педагогіка. Основы общей педагогики. Дидактика, 2002), *О. Л. Жук* (Педагогіка: учеб. метод. комплекс для студ. пед. специальностей, 2003, 2008), *В. Т. Чепиков* (Педагогіка: краткий учебный курс, 2003).

2. Основополагающие документы о развитии образования в Республике Беларусь в 90-е гг. XX в. Национальный суверенитет, который приобрела Республика Беларусь в 1991 г., дал возможность постепенного перевода системы образования на *национальную основу*. В рамках закона «Аб мовах у Беларускай ССР» (1990) была принята Государственная программа развития белорусского языка, постепенно стал осуществляться перевод всех учреждений образования, и в первую очередь школ, на белорусский язык обучения, издания на нем необходимой учебно-методической литературы, учебников и учебных пособий.

Нормативно-правовой базой осуществления национальной программы образования стал Закон «Об образовании в Республике Беларусь» (1991). В нем провозглашались принципы государственной политики в области образования: обязательность общего базового образования, преемственность и непрерывность уровней и ступеней образования, национально-культурная основа, приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистический и светский характер. Одновременно был принят ряд документов, закрепляющих стандарты в сфере образования и определяющих содержание воспитания молодежи: «Положение о средней общеобразовательной школе Республики Беларусь» (1991), «Концепция образования и воспитания в Беларуси» (1992) и др., в которых провозглашалась приоритетность общечеловеческих ценностей в воспитании благодаря интеграции национальной системы образования с зарубежными системами, т.е. ориентация на мировой уровень знаний.

Коренным образом подверглось пересмотру *содержание образования*. В учебном плане повысилась роль таких предметов, которые направлялись на развитие и воспитание личности и способствовали реализации задачи гуманизации. Эта тенденция наиболее ярко проявилась в начальном звене школы. Например, в содержании начального образования были введены три компонента: *базовый, дифференцированный и школьный*, что позволило объединить государственные, общественные и образовательные цели, личностные потребности ученика и учесть общеобразовательные региональные и местные запросы. В целях максимального развития способностей учащихся, их творческого потенциала, интереса к учебе стали широко применять психологическую диагностику и на ее основе осуществлять индивидуализацию и дифференциацию учебно-познавательной деятельности. В 90-х гг. XX в. широкое распространение получила система *развивающего обучения*, по которой обучались около 8 тыс. учащихся в 161 школе.

В 90-е гг. XX в. остро встала задача определения новых теоретико-методологических и практических подходов к современному воспитанию. В 1999 г. была принята «Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь». Основополагающими документами, на которых она базировалась, стали Конституция Республики Беларусь и законы Республики Беларусь «Об образовании в Республике Беларусь», «О правах ребенка», «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «О культуре в Республике Беларусь» и др. Данная концепция предлагала новые методологические и теоретические основы воспитания, определяла его стратегию, закономерности, цель, принципы и задачи, основное содержание воспитательной работы, раскрывала особенности и типы воспитательных технологий. В ней вводились структурные элементы понятия «воспитание»: ценности воспитания, воспитательная среда, воспитательный процесс. Необходимым условием претворения данной концепции в жизнь явилось включение ее положений в государственную программу «Воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь в 2000–2005 гг.».

3. Национальная система образования в Беларуси в начале XXI в. и перспективы ее развития (при изложении данного вопроса использован материал учебного пособия «История педагогики» (авт. А. П. Орлова, Н. К. Зинькова, В. В. Тетерина. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009). За время, прошедшее после приобретения Республикой Беларусь государственной независимости, национальная система образования не только сохранила достигнутое ранее, но и сделала важные шаги в своем развитии. Кардинально улучшилась законодательная база, регулирующая отношения в сфере образования. Начиная с 2002 г. принят ряд законов, декретов, программ, при-

казов, положений и методических рекомендаций по актуальным проблемам образования, обучения и воспитания детей и учащейся молодежи: Закон Республики Беларусь «Об общем среднем образовании» (2006), «Программа развития национальной системы образования на 2006–2010 годы», «Программа развития общего среднего образования в Республике Беларусь на 2007–2016 гг.», образовательный стандарт «Общее среднее образование. Основные нормативы и требования» (2007), декрет Президента Республики Беларусь «Об отдельных вопросах общего среднего образования» (2008) и др.

Развитие *общего среднего образования* остается приоритетным в государственной политике Беларуси и характеризуется нацеленностью на позитивные преобразования. В 2006/07 учебном году в подчинении Министерства образования Республики Беларусь функционировали 3893 государственных общеобразовательных учреждения (количественный контингент учащихся составил 1 145 131 чел.). Из них 312 начальных школ, 762 базовые школы, 2612 средних школ, 165 гимназий, 36 лицеев, 6 учебно-педагогических комплексов «средняя школа (гимназия) – колледж». В школах Беларуси внедряются личностно-ориентированные модели организации образовательного процесса, используются современные педагогические технологии, в том числе и информационные. С 2003 г. системно осуществляется комплексный *мониторинг качества общего среднего образования*. Обозначилась тенденция функционирования общеобразовательных учреждений в режиме инновационной и экспериментальной деятельности. На республиканских экспериментальных инновационных площадках осуществляется апробация и внедрение учебно-методических комплексов, моделей организации образовательного процесса, технологий обучения и воспитания. В республике активно внедряются технологии развивающего обучения: по системе Б. Д. Эльконина и В. В. Давыдова работали 710 классов, Л. В. Занкова – 177, М. А. Зайцева – 312, по педагогической Дальтон-технологии – 215.

Система образования Республики Беларусь является основным звеном работы с детьми группы риска. Практика последних лет подтвердила своевременное введение института социальных педагогов и педагогов-психологов, которых в 1990 г. в школе еще не было. С 2000 г. стала функционировать новая семейная форма воспитания сирот – приемная семья. В президентской программе «Дети Беларуси» на 2006–2010 гг. особое внимание уделено государственной поддержке детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, детей, проживающих на территориях, пострадавших от катастрофы на ЧАЭС, поддержке детей в семьях, находящихся в социально опасном положении. Впервые в программу «Дети Беларуси» включена отдельная подпрограмма «Дети и закон. Воспитание личности», в которой основные акценты сделаны на социальную реабилитацию детей, которые вступили в конфликт с законом либо страдают от разных типов зависимостей.

Характерной особенностью *развития высшей школы* Республики Беларусь является переход к массовому образованию, при этом основные усилия направлены на решение трех основных проблем: обеспечение качества образования, соответствующего уровню развития науки и экономики; формирование перспективного научно-педагогического потенциала; обеспечение устойчивого развития общества и государства. На сегодняшний день создана двухступенчатая структура обучения: подготовка специалиста (4–6 лет обучения) и магистерская подготовка (1 год). В республике функционируют 53 учреждения, обеспечивающих получение высшего образования, из них государственных – 43, частных – 10. Подготовка специалистов осуществляется по 360 специальностям. Численность студентов в 2006 г. превысила 396,9 тыс. человек. Ежегодно вузы республики выпускают более 50 000 специалистов с высшим образованием, из них свыше 30 000 человек являются выпускниками дневной формы обучения.

Значительное влияние на укрепление кадрового потенциала системы образования республики оказывает деятельность учебных заведений системы *повышения квалификации и переподготовки кадров педагогического профиля*. Повышение квалификации осуществляется по 145 специальностям и специализациям. Ежегодная численность слушателей составляет 50–60 тыс. руководящих работников и специалистов образования. Повышение квалификации и переподготовка работников образования осуществляется в режиме опережающей подготовки управленцев всех уровней и специалистов к решению стратегических задач модернизации образования, ре-

формирования общеобразовательной школы, развития национальной системы образования в целом. Приоритетными направлениями работы являются обучение руководящих работников и резерва на замещение должностей, переподготовка высвобождающихся педагогических работников с последующим трудоустройством.

Объектом пристального внимания со стороны государственных органов и органов управления образованием по-прежнему остается *идеологическая и воспитательная работа с молодежью*. Министерством образования Республики Беларусь в 2006 г. разработана «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» – документ, раскрывающий цели, задачи, содержание, формы, методы и средства воспитания в современных условиях, закрепляющий приоритеты воспитания в учреждениях образования. В ней отражены основополагающие идеи государственной идеологии, концептуальные подходы к процессу воспитания, представлены основные направления воспитания детей и учащейся молодежи.

Перспективы развития национальной системы образования связаны с разработкой концептуально-программных документов во всех звеньях системы образования, в соответствии с которыми в период до 2010–2016 гг. предусматривается проведение следующих мероприятий:

в сфере дошкольного образования – создание условий для полного охвата детей качественным дошкольным образованием, в т.ч. на селе, в соответствии с запросами семьи, учетом возрастных возможностей и индивидуальных способностей ребенка, полный охват детей пятилетнего возраста подготовкой к школе, развитие новых профилей и форм дошкольного образования, ежегодное снижение уровня заболеваемости детей в дошкольных учреждениях;

в системе общего среднего образования предусмотрены такие мероприятия, как разработка и внедрение образовательных стандартов, культурологических моделей развития личности средствами учебных предметов, концепций и моделей учебно-методических комплексов нового поколения, включающих электронные учебные пособия; критериев и методик оценки качества образования.

Стратегическим приоритетом развития общего среднего образования является создание *высокотехнологичной образовательной среды*, которая включает использование продуктивных образовательных технологий, компьютерных, информационных и мультимедийных систем, современного учебного оборудования. Предполагается создание эффективной системы доступа образовательных учреждений к современным информационным образовательным ресурсам и сети Интернет. Курс на модернизацию образовательной системы, взятый Республикой Беларусь в начале 90-х гг. XX в., позволяет сохранять и приумножать достаточно высокий уровень образования, оставшийся в наследство от советского периода, сочетать опору на национальные традиции и стремление к достижению высоких международных стандартов. Об этом свидетельствуют события в области образовательной политики государства.

4. Кодекс Республики Беларусь об образовании. С момента обретения суверенитета в Республике Беларусь только на уровнях Главы государства и Правительства было принято более 50 нормативных правовых актов, непосредственно относящихся к сфере образования. Основу составляли пять законов и Декрет Президента Республики Беларусь. В 1991 г. был принят Закон Республики Беларусь «Об образовании», правовые положения которого за весь период его действия неоднократно корректировались, включая его новую редакцию в 2002 г., с целью обеспечения их соответствия современному состоянию образовательных отношений. Кроме того, с 2003 по 2007 г. в сфере образования были приняты следующие законы Республики Беларусь: «О профессионально-техническом образовании», «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», «Об общем среднем образовании», «О высшем образовании». В целях обеспечения для всех граждан равных возможностей получения общего среднего образования, отвечающего современным условиям социально-экономического развития республики, Президент Беларуси 17 июля 2008 г. издал Декрет № 15 «Об отдельных вопросах общего среднего образования».

Кодекс не предлагает каких-либо радикальных изменений. Он базируется прежде всего на действующем ранее законодательстве в сфере образования, учитывает практический опыт функционирования системы образования. Кодекс продолжает процесс совершенствования правовой

регламентации, адаптации к современным условиям всех уровней образования – дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и дополнительного образования для взрослых. В настоящее время национальная система образования и законодательство об образовании должны соответствовать целям и задачам *инновационного развития* нашего государства, задачам формирования *общего образовательного пространства* Союзного государства, стран СНГ, Евразийского экономического сообщества, а также вхождения в *европейское пространство* высшего образования.

С учетом этого важно отметить, что проведенная кодификация законодательства в сфере образования направлена не только на объединение в один акт предписаний существующих в этой сфере нормативных правовых актов, но и на их адаптацию к современным условиям с учетом практики применения, необходимости совершенствования этих общественных отношений. Со вступлением в действие Кодекса *утрачивают силу основополагающие законы в этой сфере*, подлежит приведению в соответствие с ним иное законодательство.

Кодекс структурно подразделяется на *Общую* и *Особенную* части, включающие 17 разделов, 63 главы и 295 статей. В *Общей части* закреплены основополагающие нормы правового регулирования общественных отношений в сфере образования. В *Особенной части* устанавливаются нормы, отражающие специфику образовательных отношений на соответствующих уровнях образования: дошкольном, общем среднем, профессионально-техническом, среднем специальном, высшем и др. В данном вопросе будут рассмотрены *новации* законодательного регулирования вопросов образования в Кодексе.

1. *Понятийный аппарат Кодекса дополнен рядом новых терминов и их определениями.* Так, термин «образовательная деятельность» не был раскрыт в Законе об образовании, однако он является важным для понятий «система образования», «образовательный процесс». Содержащиеся в Кодексе определения этих терминов позволяют сопоставить их друг с другом, определить место каждого из них в правовом регулировании отношений в сфере образования. В числе новых терминов можно также отметить следующие: «воспитание», «обучение», «качество образования», «обучающийся», «образовательная программа», «общегосударственный классификатор Республики Беларусь», «специальности и квалификации», «образовательный стандарт», «образовательный процесс», «образовательная деятельность», «уровень основного образования», «ступень образования», «участники образовательного процесса», «выпускник», «получение образования», «получение образования на дому», «целевая подготовка специалистов, рабочих (служащих)», «организация – заказчик кадров». Кроме того, уточнены определения некоторых терминов.

2. *В Кодексе уточнены и обновлены принципы, на которых основывается государственная политика в сфере образования.* В числе таких принципов: гарантия конституционного права каждого на образование; обеспечение равного доступа к получению образования; вхождение в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования; поддержка и развитие образования с учетом задач социально-экономического развития государства. *Право граждан на образование обеспечивается* развитием сети учреждений образования; сохранением бюджетного финансирования государственных учреждений образования; созданием условий для получения образования с учетом национальных традиций, индивидуальных потребностей, способностей и запросов обучающихся; развитием системы кредитования граждан, получающих образование на платной основе.

3. *В Кодексе закрепляется развернутая классификация обучающихся:* аспирант, воспитанник, докторант, курсант, магистрант, слушатель, соискатель, стажер, студент, учащийся – и дано определение каждому из них. Статья об основных правах обучающихся содержит также *положения о правах учащихся* школ и профессионально-технических училищ (филиалов государственных средних школ и государственных учреждений профессионально-технического образования), находящихся на территории исправительных учреждений уголовно-исполнительной системы Министерства внутренних дел Республики Беларусь, республиканских унитарных производственных предприятий, Департамента исполнения наказаний Министерства внутренних дел Республики Беларусь, лечебно-трудовых профилакториев Министерства внутренних дел Республики Беларусь.

4. *Большое внимание в Кодексе уделено вопросам социальной защиты обучающихся*, которая обеспечивается на основании таких принципов, как гарантированность со стороны государства получения образования, материального обеспечения, государственных социальных льгот, прав и гарантий, адресность. Мерами социальной защиты обучающихся являются: пользование учебниками и учебными пособиями, обеспечение питанием, охрана здоровья, стипендии и другие денежные выплаты, обеспечение одеждой, обувью и другими необходимыми средствами и предметами первой необходимости, местами для проживания в общежитиях и интернатах, предоставление кредита на льготных условиях для оплаты первого высшего образования, транспортное обеспечение, поддержка выпускников, отпуска – и каждой из них в Кодексе посвящены самостоятельные статьи.

5. *Содержательными стали нормы, касающиеся учреждений образования*. В Кодексе имеются положения о том, что основные требования, предъявляемые к педагогическим работникам, определяются *квалификационными характеристиками* и педагогическую деятельность не могут осуществлять лица, лишенные права заниматься этой деятельностью, имеющие судимость, признанные недееспособными или ограниченно дееспособными, не имеющие права заниматься педагогической деятельностью в случаях, предусмотренных законодательными актами.

6. Согласно Кодексу, обновлению содержания образовательных программ и повышению качества образования способствует реализация экспериментальных и инновационных проектов. *Экспериментальная деятельность* в сфере образования определяется как процесс проверки результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования в целях определения эффективности и целесообразности их массового использования, а *инновационная* – как процесс внедрения в практику апробированных в ходе экспериментальной деятельности результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования.

7. В Кодексе получили развитие нормы, связанные с *дисциплинарной ответственностью обучающихся*. Определено понятие «дисциплинарный проступок обучающегося», предусмотрены основания для привлечения обучающихся к дисциплинарной ответственности – опоздания или неявка без уважительных причин на учебные занятия; нарушение дисциплины в ходе образовательного процесса и др. Поскольку вина предполагает верное осознание обучающимся социального значения своих действий, в Кодексе подошли дифференцированно к установлению возраста, с которого целесообразно привлекать обучающихся к дисциплинарной ответственности. Предусматривается, что к такой ответственности привлекается обучающийся, достигший к моменту совершения дисциплинарного проступка возраста четырнадцати лет, а из числа лиц с особенностями психофизического развития – семнадцати лет.

8. В Кодексе нашли свое отражение *нормы о возрасте детей*, с которого они могут приниматься в первый класс (которым на 1 сентября соответствующего учебного года исполняется шесть и более лет). По желанию одного из законных представителей ребенка допускается прием в первый класс ребенка, которому шесть лет исполнится в период с 1 по 30 сентября соответствующего учебного года. Законодательное закрепление получили нормы о возможности получения образования на дому (для учащихся, которые по медицинским показаниям временно или постоянно не могут посещать учреждения образования), предельной наполняемости классов, групп (для учреждений дошкольного образования).

9. Кодексом предусмотрена такая форма заочного образования, как дистанционное обучение (вид заочной формы получения образования, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий).

10. Закреплена классификация учреждений образования по типам и видам с характеристикой каждого из них (ясли, ясли-сад и т. п., начальная школа, вечерняя школа, гимназия и т. п., классический университет, профильный университет и т.п.).

Таким образом, с принятием Кодекса в нашей стране завершается процесс формирования стабильной, полной и последовательной системы всех уровней образования: дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и послевузовского. Его правовые нормы направлены на повышение качества образования и дальнейшее укрепление престижа белорусского образования.

2 ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Занятие 2.1 Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществе

1. Зарождение воспитания в первобытном обществе, обучение в государствах Месопотамии.
2. Школы Древнего Египта, Древней Индии и Древнего Китая.
3. Конфуций и его последователи о роли воспитания и образования в жизни общества.
4. Воспитание и обучение в Древней Греции.
5. Особенности системы образования в Древнем Риме.
6. Педагогическая мысль Древней Греции и Древнего Рима.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Как происходило зарождение воспитания в первобытном обществе?
- 1.2. Что способствовало укреплению организованных форм обучения и воспитания на исходе первобытного общества?
- 1.3. Чему и с помощью каких методов учили детей в «домах табличек», существовавших в государствах Месопотамии?
 - 2.1. Что представляли собой школы Древнего Египта и каким было содержание и методы обучения древнеегипетского школьника?
 - 2.2. Что означала «идея ученичества», зародившаяся в Древней Индии?
 - 2.3. Какие сословные государственные школы создавались в Древнем Китае для обучения детей и каким было содержание обучения в них?
- 3.1. Какие мысли высказывал Конфуций о роли природы, общества и воспитания в развитии человека?
- 3.2. Что предусматривала методика преподавания в школе Конфуция?
- 3.3. Какие педагогические принципы, методы и приемы обучения заложены в трактате «Книга обрядов», составленном последователями Конфуция?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам)

1. В Древней Греции педагогика развивалась в системе...
2. В период расцвета Греции ведущую роль играли государства-полисы...
3. Целью спартанского воспитания было...
4. Цель афинского воспитания заключалась...
5. Метод вопросно-ответного обучения был разработан...
6. Демокрит отмечал, что воспитание ведет к обладанию тремя дарами...
7. Главную цель воспитания Платон видел...
8. Аристотель создал в Афинах учебное заведение, которое называлось...
9. «Нравственные письма к Луцилию» написал...
10. Главный труд Квинтилиана назывался...

Задания творческого уровня

1. Составить тезисы по статье В. З. Клепикова «Конфуций – выдающийся педагог Древнего Китая» (Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 73–80).
2. Составить словарь античных понятий, которые вошли в педагогическую науку и по-прежнему актуальны.
3. Дать сравнительный анализ образовательных систем Древней Греции и Древнего Рима:

Элементы образовательной системы	Древняя Греция		Древний Рим
	Спарта	Афины	
1. Цель воспитания			
2. Типы учебных заведений			
3. Содержание обучения			
4. Методы обучения			

4. Подготовить педагогическое эссе на одну из предложенных тем: «Древнеегипетский школьник», «Спартанское воспитание», «Сократ и его высказывание «Познай самого себя», «Педагогические идеи древнеримских философов».

Литература

Основная

- 1 Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во «Юрайт», 2014. – 676 с.
- 2 Жураковский, Г. Е. Очерки по истории античной педагогики : учеб. пособие / Г. Е. Жураковский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 510 с.
- 3 История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособие / под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.

Дополнительная

- 1 История Древней Греции : учебник / Ю. В. Андреев [и др.] ; под ред. В. И. Кузицина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 2003. – 399 с.
- 2 Корнетов, Г. Б. Школа, воспитание и педагогика цивилизаций Ближнего Востока (Древность и Средние века) / Г. Б. Корнетов, Л. С. Бликштейн. – М. : «Логос», 1993. – 280 с.
- 3 Марру, А. И. История воспитания в Античности (Греция) / А. И. Марру [пер. с франц.]. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1998. – 432 с.
- 4 Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.
- 5 Оппенгейм, А. Л. Древняя Месопотамия: Портрет погибшей цивилизации / А. Л. Оппенгейм [пер. с англ.]. – М. : Мысль, 1990. – 371 с.
- 6 Салимова, К. И. Педагогическое наследие Востока / К. И. Салимова. – М. : МПСИ, 2008. – 544 с.

Занятие 2.2 Школа и педагогическая мысль в средние века

1. Воспитание и школа в Византии.
2. Религиозно-сословный характер обучения и воспитания в Западной Европе в средние века.
3. Типы средневековых школ в Западной Европе.
4. Развитие западноевропейской школы в XIV–XVI вв.
5. Средневековые университеты.
6. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Что было характерно для элементарной ступени обучения в Византии?
- 1.2. Какое образование получали дети в грамматических школах Византии?
- 1.3. Какие предметы входили в программу высшей школы, существовавшей в Константинополе?
 - 2.1. Как сказывалось на образовании и воспитании влияние церкви в средние века?
 - 2.2. Как называлось учение средневековой религиозной философии о теоретическом обосновании догм христианской религии и кто из философов-богословов разрабатывал эти идеи?
 - 2.3. Что представляла собой система рыцарского воспитания?
 - 3.1. Чему учили детей в приходских и монастырских школах?
 - 3.2. Какие «семь свободных искусств» изучались детьми в соборных школах?
 - 3.3. Какую подготовку детей обеспечивали цеховые и гильдейские школы?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам)

1. Педагогическая триада эпохи Возрождения базируется на трех слагаемых...
2. Учебные заведения в эпоху Возрождения делились на три основных типа...

3. В Центральной и Западной Европе в эпоху Возрождения существовали следующие учебные заведения повышенного типа...
4. Наиболее известными в конце XIV века европейскими университетами были...
5. Идею создания школы на природе осуществил ..., организовав школу под названием...
6. Первый в истории педагогики трактат о воспитании женщины написал...
7. Автором сатирического сочинения «Похвала глупости» является...
8. Сторонником мягкой дисциплины и привлекательности учебных занятий был...
9. Идею о соединении обучения с производительным трудом впервые высказал...
10. Утопический трактат «Город Солнца» написал...

Задания творческого уровня

1. Подготовить презентацию на тему «Педагоги-гуманисты эпохи Возрождения».
2. Подготовить сообщение на тему «Методика обучения Гаргантюа учителями Олофеном и Панократом: сравнительный анализ» (по роману Ф. Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль»).
3. Написать сочинение-резюме на одну из тем: «Обучение для средневекового школьника было трудным, потому что...», «Образ жизни студентов в коллегии (университетском общежитии) и бурсе (студенческой квартире)».
4. Написать педагогическое эссе по высказыванию М. Монтеня «Знание наизусть еще не является знанием».

Литература

Основная

- 1 Антология педагогической мысли христианского средневековья : пособие для учащихся пед. колледжей и студ. вузов : в 2 т. / сост. В. Г. Безрогова. – М. : Аспект Пресс, 1994. – Т. 1. – 399 с. – Т. 2. – 412 с.
- 2 Горленко, В. П. Становление и развитие педагогической мысли в странах Западной Европы : практическое руководство / В. П. Горленко. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. – 62 с.
- 3 Хрестоматия по истории педагогики : учеб. пособие : в 3 т. / под ред. А. И. Пискунова. – М. : Сфера, 2006. – Т. 1. Античность. Средневековье. – 512 с.

Дополнительная

- 1 Антология гуманной педагогики. Монтень. – М. : ИД Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с.
- 2 Брагина, Л. М. История культуры стран Западной Европы в эпоху Возрождения : учебник / Л. М. Брагина [и др.]. – М. : Высшая школа, 2001. – 479 с.
- 3 Львов, С. Л. Гражданин Город Солнца: Повесть о Тиммазо Компанелле / С. Л. Львов. – М. : Политиздат, 1979. – 438 с.
- 4 Монтень, М. Опыты : в 3 кн. / М. Монтень ; отв. ред. Ю. Б. Виппер. – М. : Наука, 1979. – Кн. 1–2. – 703 с.
- 5 Суворов, Н. С. Средневековые университеты / Н. С. Суворов. – 2-е изд. – М. : Либроком, 2012. – 256 с.
- 6 Чекалова, А. А. Культура Византии IV–XII веков: Быт и нравы / А. А. Чекалова, В. П. Даркевич. – М. : Либраком, 2012. – 460 с.

Занятие 2.3 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древнейших времен до XVII века

1. Педагогические традиции Древней Руси.
2. Письменные памятники педагогической мысли Древней Руси.
3. Элементарное образование в Древней Руси.
4. Народная педагогика и семейное воспитание на Руси.
5. Православная педагогическая мысль в Московском государстве в XIV–XVI вв.
6. Особенности образования на Руси в XIV–XVI вв.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Как создавался славянский алфавит и что он собой представлял?
- 1.2. На какие ценности были ориентированы идеалы воспитания в Древней Руси?
- 1.3. Кто представлял в Древней Руси религиозную философско-педагогическую мысль?
- 2.1. Какой была техника письма в Древней Руси?
- 2.2. Что представляли собой древнерусские книги?
- 2.3. Какие литературные памятники Древней Руси являются источниками сведений о педагогической мысли этой эпохи?
- 3.1. Как организовывалось в Древней Руси начальное обучение детей и каким было его содержание?
- 3.2. Где открывались на Руси «школы учения книжного» и с помощью каких методов дети осваивали книжную мудрость?
- 3.3. Что представляло собой монастырское образование в Древней Руси?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам)

1. Положительное влияние на развитие педагогической мысли оказывали...
2. Неотъемлемой частью педагогического наследия древних славян является...
3. В качестве средств народного воспитания выступали...
4. Главным очагом средневековой культуры и образованности считался...
5. Сергей Радонежский почитается не только как заступник Русской земли, но и как...
6. Ключом, открывающим «дверь разума», философ и богослов Максим Грек называл...
7. Идеалы, программа, формы православного воспитания предлагались в таких жанрах учебно-воспитательной литературы, как...
8. Важным свидетельством быта и православного воспитания средневековой Руси служит...
9. Стоглавый собор постановил открыть в Москве школы...
10. Дети всех сословий в Московской Руси проходили одинаковый курс обучения, включающий...

Задания творческого уровня

1. Разработать план-конспект беседы на тему «24 мая – день культуры и славянской письменности».
2. Подготовить презентацию на тему «Письменные памятники Древней Руси».
3. Написать мини-сочинение на тему «Песочница – подружка чернильницы» (о технике письма в Древней Руси).
4. Подобрать 10–15 пословиц и поговорок о методах семейного воспитания на Руси.

Литература

Основная

- 1 Антология педагогической мысли Древней Руси и Московского государства XIV–XVII вв. / сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков. – М. : Педагогика, 1985. – 363 с.
- 2 Горленко, В. П. Развитие педагогической мысли в России и Беларуси : практическое руководство / В. П. Горленко. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. – 79 с.
- 3 Колпакова, О. В. Как учились на Руси. История образования в России / О. В. Колпакова. – М. : Белый город, 2011. – 50 с.

Дополнительная

- 1 История российского образования в документах и материалах (XI–XVII вв.) / сост. А. Н. Рожков, М. А. Гончаров. – М. : Интеллект-Центр, 2012. – 591 с.
- 2 Перевезенцев, С. В. Древняя Русь / С. В. Перевезенцев. – М. : Белый город, 2008. – 50 с.
- 3 Костомаров, Н. И. Быт и нравы русского народа XVI–XVII столетий / Н. И. Костомаров, И. Е. Забелин. – М. : Русич, 2002. – 560 с.

- 4 Митропольский, С. И. Очерк истории церковно-приходской школы / С. И. Митропольский. – М. : Изд-во ПС-ТГЦ, 2006. – 408 с.
- 5 Пушкарева, Н. Л. Женщины Древней Руси / Н. Л. Пушкарева. – М. : Мысль, 1989. – 286 с.
- 6 Рябцев, Ю. С. История русской культуры. Художественная жизнь и быт XI–XVII вв. : учеб. пособие / Ю. С. Рябцев. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 336 с.

Занятие 2.4 Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII века

1. Характер просвещения в белорусских княжествах в IX–XIII вв.
2. Школьное образование на Беларуси в эпоху Великого Княжества Литовского (XIV–XVI вв.).
3. Развитие педагогической мысли в Беларуси в XIV–XVI вв.
4. Типы школ на белорусских землях в XVII–XVIII вв.
5. Становление в Беларуси учебно-методической литературы в XVII в. и реформы школьного образования в XVIII в.
6. Педагогические взгляды белорусских просветителей XVII–XVIII вв.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. В каких пословицах и поговорках наиболее ярко отражались нравственные принципы жизнедеятельности белорусов и методы воспитания детей?
- 1.2. Что является свидетельством распространения грамотности в древнебелорусских княжествах и в каких городах существовали «школы книжного учения»?
- 1.3. Кто из белорусских просветителей XII в. занимался переписыванием книг и обучал этому искусству детей?
 - 2.1. Какие рукописные письменные памятники свидетельствуют о расширении просвещения и образования на Беларуси в XIV–XV вв.?
 - 2.2. Какие типы школ представляло в Беларуси православное и католическое направления в образовании?
 - 2.3. Какие типы школ открывались протестантскими общинами?
- 3.1. Какой вклад в развитие образования на Беларуси внес Ф. Скорины и в чем конкретно выражались его педагогические идеи?
- 3.2. Кто из представителей реформаторского движения на Беларуси отстаивал в XVI в. идею образования всех сословий и выступал против схоластической школы?
- 3.3. Кто из просветителей-гуманистов XVI – начала XVII в. поднимал вопросы образования и возрождения национальной культуры?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам)

1. Известным организатором униатских школ на Беларуси в XVII в. был митрополит Киевский...
2. Самыми распространенными и образцовыми в Беларуси в конце XVIII в. считались школы...
3. Методы и средства обучения в иезуитских школах были основаны на...
4. Прообразом классно-урочной системы обучения были школы...
5. Автором книги «Лексис», своеобразной славянской энциклопедии был педагог-гуманист XVII в. ...
6. Первой систематизированной работой по описанию законов и форм церковно-славянского языка была книга «Грамматики словенския правильное синтагма», автором которой был...
7. Большую роль в развитии образования на Беларуси в XVIII в. сыграло первое в Европе централизованное коллегиальное учреждение – ...
8. Выдвигал идею «чистой доски», является автором книги «Букварь языка словенска», был сторонником создания Славяно-греко-латинской академии выходец из Беларуси, просветитель XVII в. ...

9. Написал трактат «О несуществовании бога» и последовательно отстаивал свои атеистические взгляды белорусский мыслитель XVII в. ...

10. Известным белорусским просветителем, издававшим в Амстердаме в течение 10 лет учебники по грамматике, арифметике, истории, географии, был...

Задания творческого уровня

1. Схематически представить типы школ в Беларуси в эпоху Речи Посполитой.
2. Написать педагогическое эссе на тему: «Ученик братской школы».
3. Подготовить презентацию на тему «Педагогические взгляды белорусских просветителей XVII–XVIII вв.».
4. Составить таблицу «Система иезуитского воспитания» с указанием ее положительных и отрицательных сторон.

Литература

Основная

- 1 Андрэева, Е. Г. Асвета ў старажытнай Беларусі і Вялікім Княстве Літоўскім : вучэб. дапаможнік / Е. Г. Андрэева. – Мінск : БДПУ імя М. Танка, 2000. – 164 с.
- 2 Антология педагогической мысли в Белорусской ССР / сост. Э. К. Дорошевич, М. С. Метельский, П. С. Солнцев. – М. : Педагогика, 1986. – 468 с.
- 3 Кавалевіч, М. С. Педагогіка : вучэб. дапаможнік / М. С. Кавалевіч. – Мазыр : «Белы вецер», 2000. – 284 с.

Дополнительная

- 1 Арлова, Г. П. Беларуская народная педагогіка / Г. П. Арлова. – Мінск : Нар. асвета, 1993. – 120 с.
- 2 Беларусь: страницы истории / Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т истории ; редсовет А. А. Коваленя [и др.]. – Минск : Беларус. навука, 2011. – 408 с.
- 3 Асветнікі зямлі Беларускай. X – пачатак XX ст. : энцыкл. даведнік / рэдкал. : Г. П. Пашкоў [і інш.]. – 2-е выд. – Мінск : БелЭН, 2006. – 496 с.
- 4 Болбас, В. С. Этыка-педагагічная думка Беларусі (са старажытнасці да XVIII ст.) / В. С. Болбас. – Мінск : Бел. навука, 2004. – 260 с.
- 5 Блинова, Т. Б. Иезуиты в Беларуси / Т. Б. Блинова. – Минск : Беларусь, 1990. – 110 с.
- 6 Мещеряков, В. Н. Братские школы Беларуси XVI–XVII вв. / В. Н. Мещеряков. – Минск : Изд-во БГУ, 1977. – 56 с.

Занятие 2.5 Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII вв.

1. Изменения в начальном и общем образовании в Западной Европе в XVII в.
2. Педагогическая мысль Нового времени.
3. Вклад Я. А. Коменского в развитие мировой педагогической мысли.
4. Педагогические воззрения Дж. Локка.
5. Педагогические идеи французского Просвещения.
6. Концепция воспитания Ж.-Ж. Руссо.

Вопросы для обсуждения

(блиц-опрос по 1–3 вопросам темы)

1. Что способствовало постепенному разрушению средневековой феодальной школы?
2. Становление каких типов учебных заведений происходило в Западной Европе на протяжении XVII в.?
3. Какую роль выполняли «рыцарские академии», открывавшиеся в Германии в XVII в.?
4. Что представляли собой грамматические и «публичные» школы Англии в XVII в.?
5. Как мыслилась идея трудового воспитания, предложенная английскими деятелями конца XVII в. В. Пети и Дж. Беллерсом?

6. Какие школы Франции в XVII в. внесли большой вклад в модернизацию образования и в чем заключалась эта модернизация?
7. Что было характерным для развития педагогической мысли Нового времени?
8. Когда и кем педагогика была выделена из системы философских знаний?
9. Какие разделы включал Ф. Бэкон в теорию преподавания?
10. Кто из немецких педагогов впервые ввел в педагогический обиход термин «дидактика»?
11. Что понимал немецкий дидакт-реформатор В. Ратке под дидактикой?
12. Кому из французских мыслителей XVII в. принадлежит выражение: «Мыслю, следовательно, существую»?
13. Кого считают самым ярким представителем педагогической мысли XVII в.?
14. Какие открытия сделаны Я. А. Коменским в области педагогики?
15. Как называется и в каком году издана книга Я. А. Коменского, которая «содержит универсальную теорию учить всех всему»?
16. Какие школьные учебники написаны Я. А. Коменским?
17. Какие принципы обучения обосновал Я. А. Коменский?
18. Какой принцип Я. А. Коменский называл «золотым правилом дидактики»?
19. Какое пособие написано Я. А. Коменским для родителей?
20. Какие требования предъявлял Я. А. Коменский к учителю?

Задания для письменного контроля знаний

(форма работы: определить автора по трем компонентам)

1. Классно-урочная система, «Великая дидактика», принципы обучения.
2. Принцип природосообразности, «Материнская школа», «золотое правило дидактики».
3. Теория чистой доски, «Мысли о воспитании», воспитание джентльмена.
4. «О человеке, его умственных способностях и воспитании», отрицание врожденных идей, «воспитание всемогуще».
5. Основатель французской Энциклопедии, «Письма слепым в назидание зрячим», план реорганизации народного образования в России.
6. Автор книги «История России в царствование Петра Великого», переписка с Петром I и Екатериной II, идеи о влиянии наследственности, среды и воспитания на развитие личности.
7. Победитель конкурса сочинения Дижонской академии, «Эмиль, или О воспитании», теория естественного воспитания.
8. Теория свободного воспитания, возрастная периодизация, метод естественных последствий.

Задания творческого уровня

1. Составить таблицу по главам «Великой дидактики» Я. А. Коменского (XVI–XVIII, XXVI–XXVIII) с указанием их названий и основополагающих идей.
2. Подготовить презентацию на тему «Влияние идей Я. А. Коменского на развитие современной дидактики».
3. Составить словарь нравственных качеств (8–10) и их антиподов, встречающихся в книге Дж. Локка «Мысли о воспитании».
4. С использованием иллюстративного материала (картинки из Интернета) представить рекомендации Ж.-Ж. Руссо по воспитанию детей: до 2 лет, от 2 до 12 лет, от 12 до 15 лет.

Литература

Основная

- 1 Джуринский, А. Н. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джуринский. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во «Юрайт», 2014. – 676 с.
- 2 Торосьян, В. Г. История образования и педагогической мысли : учебник для студ. вузов / В. Г. Торосьян. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 351 с.
- 3 Хрестоматия по истории педагогики : в 3 т. / под общ. ред. А. И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – Т. 2: Новое время. – 484 с.

Дополнительная

- 1 Антология гуманной педагогики. Коменский. – М. : ИД Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.
- 2 Балашова, Н. Ю. Вольфганг Ратке – немецкий мыслитель и педагог XVII в. / Н. Ю. Балашова. – М. : Институт всеобщей истории РАН, 2004. – 266 с.
- 3 История стран Европы и Америки в Новое время : учебник : в 2 ч. / А. Медяков, Н. Кирсанова ; под ред. В. Бондарчук. – М. : Академия, 2012. – Ч. 1. XVII в. – 352 с.
- 4 Лабутина, Т. Л. Воспитание и образование англичан в XVII в. / Т. Л. Лабутина. – М. : Алетейя, 2001. – 248 с.
- 5 Локк, Д. Мысли о воспитании / Д. Локк // Народное образование. – 1999. – № 9. – С. 244–254.
- 6 Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1987. – 416 с.

Занятие 2.6 Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках

1. Школьное образование в Русском государстве в XVII в.
2. Просветительные реформы в России в первой половине XVIII в.
3. Образование и воспитание в России во второй половине XVIII в.
4. Разработка содержательно-методических основ обучения и воспитания в российском образовании XVII в.
5. Деятельность М. В. Ломоносова в области просвещения.
6. Педагогические идеи и деятельность российских просветителей XVIII в.

Задания для письменного контроля знаний (контрольная работа по 1–3 вопросам)

Вариант 1

1. Охарактеризовать типы школ в Русском государстве XVII в.
2. Дать оценку реформам Петра I с точки зрения развития образования.

Вариант 2

1. Охарактеризовать учебные книги, издававшиеся в Московском государстве в XVII в.
2. Показать вклад в развитие образования российской Академии наук в XVIII в.

Вариант 3

1. Охарактеризовать типы школ, открытых в России при Петре I.
2. Показать роль Екатерины II в создании закрытых типов учебных заведений в России XVIII в.

Вопросы для обсуждения (блиц-опрос по 4–6 вопросам темы)

1. Какие три периода выделяют в развитии педагогической мысли в России в XVIII в.?
2. Кто из русских просветителей первой трети XVIII в. занимался вопросами развития методических основ обучения?
3. Какие идеи в области развития школьного дела выдвигал сторонник культурных преобразований в России XVIII в. Ф. С. Салтыков?
4. Что было прогрессивным и консервативным в предложениях представителя передового русского купечества И. Т. Посошкова о переустройстве школьного образования?
5. Кто из представителей духовенства составил специальные правила (регулы) для учителей и учеников?
6. Какова основная идея педагогического труда Ф. Прокоповича «Первое чтение отрокам»?
7. Что понимал Ф. Прокопович под необходимостью рационализировать процесс обучения?
8. В каких работах активный участник школьных реформ В. Н. Татищев изложил свои педагогические воззрения?
9. Каким представлял себе В. Н. Татищев воспитание дворянских детей?

10. В чем выражалась активная педагогическая деятельность М. В. Ломоносова?
11. Какой университет в XVIII в. считался центром отечественной науки и как он был устроен?
12. Какие демократические идеи в области образования и воспитания выдвигал М. В. Ломоносов?
13. Какие учебные пособия М. В. Ломоносова явились новым словом в российской педагогике и методике?
14. В чем заключалась суть концепции И. И. Бецкого и в какой работе она изложена автором?
15. Какие учебно-воспитательные учреждения были открыты по проектам И. И. Бецкого?
16. Как проходило обучение и воспитание в Смольном институте благородных девиц?
17. Кто из российских педагогов XVIII в. сыграл важную роль в открытии народных училищ?
18. Как называлось дидактическое пособие Ф. И. Янковича и какие указания давались в нем относительно системы школьного обучения?
19. Кто из просветителей впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой?
20. Какие цели преследовал Н. И. Новиков, издавая первый в России детский журнал и как назывался этот журнал?

Задания творческого уровня

1. Разработать тесты (8–10) о школьном образовании в России первой половины XVIII в.
2. Составить вопросы для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Педагогическая деятельность М. В. Ломоносова».
3. Подготовить сочинение-размышление на одну из тем: «Петр I и переустройство школьного дела», «Екатерина II и французские просветители XVIII в.», «Княгиня Екатерина Дашкова и ее вклад в развитие российского образования».
4. Составить краткую аннотацию к статье В. Александровой «Московский воспитательный дом для подкидышей и беспризорных детей XVIII в.» (Народное образование. – 1990. – № 12. – С. 130–131).

Литература

Основная

- 1 Антология педагогической мысли России XVIII в. / сост. И. А. Соловков. – М. : Педагогика, 1985. – 480 с.
- 2 Константинов, Н. А. История педагогики : учебник для студ. пед. ин-тов / Н. А. Константинов [и др.]. – 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.
- 3 История педагогики и образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / З. И. Васильева, Н. В. Седова, Т. С. Буторина [и др.] ; под ред. З. И. Васильевой. – 7-е изд., перераб. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 432 с.

Дополнительная

- 1 Андерсон, М. С. Петр Великий / М. С. Андерсон ; пер. с англ. В. П. Белоножко. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 352 с.
- 2 Бокова, В. М. Детство в царском доме. Как растили наследников русского престола / В. М. Бокова. – М. : Ломоносовъ, 2011. – 304 с.
- 3 Буторина, Т. С. Ломоносовский период в истории русской педагогической мысли XVIII века / Т. С. Буторина. – М. ; Архангельск : Изд-во Архангельского государственного технического университета, 2005. – 298 с.
- 4 Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – М. : Алетейя, 2004. – 348 с.
- 5 Колпакова, О. В. Как учились на Руси. История образования в России / О. В. Колпакова. – М. : Белый город, 2011. – 48 с.
- 6 Смирнов, В. И. Учить с верным успехом : учеб. пособие / В. И. Смирнов. – М. : Логос, 2003. – 304 с.

Занятие 2.7 Классики западноевропейской педагогики XIX века

1. Общие подходы к развитию образования в странах Западной Европе в XIX в.
2. Приоритеты начального и среднего образования в Западной Европе в XIX в.
3. Расширение практики обучения детей с особенностями развития и становления специальной педагогики в странах Западной Европы в XIX в.
4. Теоретическое обоснование и реализация идей элементарного образования И. Г. Песталоцци.
5. Вклад И. Ф. Гербарта в развитие педагогики.
6. Педагогическая деятельность и дидактические взгляды А. Дистервега.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Какие проблемы в образовании оказались центральными в странах Западной Европы в XIX в.?
- 1.2. Как решался в странах Западной Европы в XIX в. вопрос о расширении участия государства в деле образования?
- 1.3. Какие идеи высказывались и частично реализовывались в странах Западной Европы по вопросам о праве на образование, об обязательном обучении и о месте религии в образовании?
 - 2.1. Что представляла собой система взаимного обучения, применяемая в XIX в. практически во всех странах Западной Европы?
 - 2.2. Кто из немецких педагогов в теории и на практике разрабатывал проблемы дошкольного обучения и воспитания, какой его дидактический материал и сегодня успешно используется в детских садах?
 - 2.3. Какими особенностями сопровождалось становление среднего образования в XIX в. в Англии, Германии и Франции?
 - 3.1. Какой вклад в развитие науки об обучении детей с недостатками слуха внесли французские и немецкие педагоги Ш. М. де Л'Эпе, С. Гейнике, Ф. М. Гиль, И. И. Фаттер?
 - 3.2. Кто из французских ученых занимался разработкой теоретических и практических вопросов обучения слепых детей и какое наследие они оставили?
 - 3.3. Какой вклад в организацию содержания, лечения психически больных взрослых и обучения умственно отсталых детей внесли французские психиатры Ф. Пинель, Ж. Итар и врач-педагог Э. Сеген?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам)

1. От своих предшественников швейцарский педагог И. Г. Песталоцци отличался тем, что свои педагогические идеи выводил из...
2. Мечты об искоренении народных бедствий при помощи правильно организованного воспитания И. Г. Песталоцци изложил в романе...
3. В швейцарских городах Станц и Бургдорф И. Г. Песталоцци руководил...
4. В Бургдорфе И. Г. Песталоцци создает институт, в котором объединялись...
5. Итогом многолетних педагогических исканий И. Г. Песталоцци явилась книга...
6. Новая трактовка принципа природосообразности в воспитании, в отличие от Я. А. Коменского и Ж.-Ж. Руссо, заключалась в том, что он выдвигал идею...
7. И. Г. Песталоцци считал, что обучение должно быть...
8. Широкую популярность приобрели в Германии в XIX в. книги И. Ф. Гербарта...
9. В ученом мире считают, что И. Ф. Герbart был...
10. И. Ф. Герbart считал педагогику не только наукой, но и...
11. И. Ф. Герbart впервые ввел в педагогику термин...
12. основную задачу воспитывающего обучения И. Ф. Герbart видел в ...
13. Ступени обучения, разработанные И. Ф. Герbartом, назывались...

14. Нравственное воспитание по И. Ф. Гербарту должно строиться на 5 морально-этических идеях...
15. Штрафной журнал, в который И. Ф. Герbart предлагал записывать провинности детей, назывался...
16. В германии А. Дистервега называют...
17. Мировую известность получила фундаментальная работа А. Дистервега...
18. Дидактика развивающего обучения А. Дистервега включает в себя следующие группы правил...
19. Успешное обучение, по справедливому утверждению А. Дистервега, всегда носит...
20. Требования к учителю А. Дистервег выразил в таких правилах, как...

Задания творческого уровня

1. Разработать вопросы для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «И. Г. Песталоцци – швейцарский педагог-демократ».
2. Подготовить педагогическое эссе по высказыванию И. Ф. Гербарта «Искусство воспитания приобретает в повседневной педагогической деятельности».
3. написать краткую рецензию на IV раздел книги А. Дистервега «Руководство к образованию немецких учителей» (Народное образование. – 2001. – № 1, 2).
4. Подобрать наиболее значимые высказывания (цитаты) А. Дистервега о значении знаний и образования в жизни человека.

Литература

Основная

- 1 Джуринский, А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособие для вузов / А. Н. Джуринский. – М. : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
- 2 История педагогики и образования : учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. А. И. Пискунова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во «Юрайт», 2014. – 531 с.
- 3 Капранова, В. А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. – 4-е изд., испр. – Минск : Новое знание ; М. : ИНФРА, 2011. – 240 с.

Дополнительная

- 1 Андреева, Е. Г. Педагог педагогаў: Да 120-годдзя з дня нараджэння А. Дыстэрвега / Е. Г. Андреева // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 10. – С. 70–73.
- 2 Дистервег, А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Народное образование. – 2001. – № 1. – С. 247–257. – № 2. – С. 217–226.
- 3 Педагогика для всех: Афоризмы и мысли / сост. В. В. Чечет. – 2-е изд., доп. – Минск : Нар. асвета, 1992. – 190 с.
- 4 Пуйман, С. А. История образования и педагогической мысли: ответы на экзаменационные вопросы / С. А. Пуйман. – Минск : ТетраСистемс, 2010. – 160 с.
- 5 Тулупова, О. В. Проблема соотношения обучения и воспитания в педагогическом наследии И. Ф. Гербарта / О. В. Тулупова // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 71–78.
- 6 Шевченко, Л. И. И. Г. Песталоцци: внутренний покой и внешний порядок / Л. И. Шевченко, Л. Т. Заплатников // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 68–71.

Занятие 2.8 Становление системы образования в России и Беларуси в XIX в.

1. Этапы развития системы образования в России в XIX в.
2. Система образования в Виленском учебном округе.
3. Становление учреждений дошкольного образования и развитие дошкольной педагогики.
4. Реорганизация начального образования.
5. Развитие гимназического образования.
6. Особенности развития высшего образования.

Вопросы для обсуждения (устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Когда в Российской империи было создано Министерство народного просвещения и какие функции оно выполняло?
- 1.2. На основе каких документов была создана в России в начале XIX в. государственная система образования?
- 1.3. Что представляла собой система образования в Российской империи в период реформ 1860-х гг. и в 70–80-е гг. XIX в.?
 - 2.1. Какой характер носило образование в Беларуси в первой половине XIX в.?
 - 2.2. Какую роль в развитии высшего образования в Беларуси сыграл Виленский университет?
 - 2.3. Что служило сдерживающим фактором для развития национального образования в Беларуси во второй половине XIX в.?
- 3.1. Когда в России стали открываться детские сады и какую функцию они выполняли?
- 3.2. Какой вклад в развитие учреждений дошкольного образования внесли педагоги-практики П. С. Симонович и Е. Н. Водовозова?
- 3.3. На какие недостатки дошкольного воспитания указывала писательница-публицист Е. И. Конради и какие предложения его совершенствования вносила в своих педагогических работах?

Задания для письменного контроля знаний (контрольная работа по 4–6 вопросам темы)

Вариант 1

1. Дать характеристику приходских и уездных училищ, существовавших в Российской империи в 1800–1825 гг.
2. Составить перечень особенностей обучения школьников в гимназиях на основе Уставов 1804, 1828, 1849 гг.

Вариант 2

1. Дать характеристику начальных школ, существовавших в Российской империи в 1825–1855 гг.
2. Составить перечень особенностей обучения школьников в гимназиях и прогимназиях на основе Устава 1864 г.

Вариант 3

1. Дать характеристику типов школ, существовавших в Российской империи во второй половине XIX в.
2. Составить перечень особенностей обучения школьников в гимназиях на основе Устава 1871 г.

Задания творческого уровня

1. Подготовить презентацию на тему «Императорские российские университеты».
2. Написать рецензию на статью И. Я. Селезнева «Исторический очерк бывшего Царско-сельского, ныне Александровского Лицея за первое его пятидесятилетие, с 1811 по 1861 г.» (История педагогики и образования : учебник для студентов / под ред. З. И. Васильевой. – 7-е изд., перераб. – М., 2013. – С. 252–255).
3. Составить таблицу «Рост числа женских учебных заведений в Российской империи XIX в.».
4. Подготовить информацию на тему: «Гимназическое и лицейское образование в г. Гомеле на современном этапе».

Литература

Основная

- 1 История педагогики и образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / З. И. Васильева, Н. В. Седова, Т. С. Буторина [и др.] ; под ред. З. И. Васильевой. – 7-е изд., перераб. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 432 с.

2 Орлова, А. П. История педагогики : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений по пед. специальностям / А. П. Орлова, Н. К. Зинькова, В. В. Тетерина ; под общ. ред. А. П. Орловой. – Минск : ИВЦ Минфина, 2009. – 380 с.

3 Снапкоўская, С. В. Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі: з гісторыі школы і педагогічнай думкі Беларусі канца XIX – пачатку XX ст. / С. В. Снапкоўская. – Мінск : Нар. асвета, 1995. – 128 с.

Дополнительная

1 Евдокимова, Е. Л. Гимназическое образование в Белоруссии: исторический опыт и тенденции развития (XIX – начало XX в.) / Е. Л. Евдокимова. – Минск : НИО, 1998. – 141 с.

2 Егоров, С. Ф. Введение в историю дошкольной педагогики / С. Ф. Егоров, С. Ф. Лыков, Л. Н. Волобуева. – М. : Академия, 2001. – 320 с.

3 Краснічэнка, Т. Л. Дашкольнае выхаванне на Беларусі ў другой палове XIX – пачатку XX ст. / Т. Л. Краснічэнка // Адукацыя і выхаванне. – 2003. – № 4. – С. 71–78.

4 Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / отв. ред. М. Ф. Шабаева. – М. : Педагогика, 1973. – 608 с.

5 Парамонова, Л. А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность / Л. А. Парамонова, Е. Ю. Протасова. – М. : Академия, 2001. – С. 35–49.

6 Самусік, А. Ф. Праекты арганізацыі ліцэяў на Беларусі ў першай палове XIX стагоддзя / А. Ф. Самусік // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 10. – С. 26–30.

Занятие 2.9 Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX – начале XX века

1. Общественно-педагогическое движение в России во второй половине XIX в.
2. Педагогические взгляды и деятельность Н. И. Пирогова.
3. Общественно-педагогическая мысль в Беларуси во второй половине XIX – начале XX в.
4. К. Д. Ушинский – основоположник научной педагогики, его педагогическая деятельность и основные труды.
5. Педагогические взгляды и деятельность Л. Н. Толстого.
6. Вклад в развитие педагогики российских ученых-дидактов и методистов.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

1.1. С помощью каких журналов российская педагогическая общественность второй половины XIX в. знакомила учителей и родителей с новыми педагогическими теориями?

1.2. Какую роль играли педагогические общества и Комитеты грамотности в поддержке и организации народных школ?

1.3. Какие идеи по вопросам образования и воспитания высказывали российские революционные демократы В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов?

2.1. На какие недостатки в системе российского образования указывал Н. И. Пирогов в своей статье «Вопросы жизни»?

2.2. В каком виде предложил Н. И. Пирогов студени общеобразовательной школы?

2.3. Какие основные принципы обучения выделял Н. И. Пирогов и какие методы обучения в соответствии с ними рекомендовал применять на практике?

3.1. В какой ситуации развивалась общественно-педагогическая мысль в Беларуси во второй половине XIX – начале XX в.?

3.2. Какую роль в развитии педагогической мысли в Беларуси сыграли педагоги-методисты и педагоги-этнографы?

3.3. Как можно отразить вклад в развитие народного просвещения белорусских писателей Тётки и Я. Коласа?

Задания для письменного контроля знаний (историко-педагогический диктант по 4–6 вопросам темы)

1. Под впечатлением прочитанных книг, находящихся в библиотеке педагога Гугеля, К. Д. Ушинский написал статью...
2. К. Д. Ушинским были составлены учебные книги для детей, которые назывались...
3. Главный психолого-педагогический труд К. Д. Ушинского называется...
4. Педагогическую антропологию К. Д. Ушинский понимал как совокупность наук: ...
5. Школа Л. Н. Толстого в Ясной Поляне работала в русле идеи...
6. В статье «О воспитании» Л. Н. Толстой отстаивал тезис о...
7. «Новая азбука» Л. Н. Толстого включала в себя: ...
8. Центральное место в системе П. Ф. Лесгафта занимали проблемы...
9. Работу «Семейное воспитание ребенка и его значение» написал...
10. В основу своей педагогической концепции В. П. Вахтеров положил идею...
11. Идея развития В. П. Вахтерова составила основу его книги...
12. Наиболее известными работами П. Ф. Каптерева являются...
13. Признание П. Ф. Каптеревым самостоятельности в качестве основного свойства человеческого организма привело педагога к мысли об...
14. По утверждению П. Ф. Каптерева истинно развивающее обучение ведет учеников к...
15. Главное средство обучения школьников искусству мыслить П. Ф. Каптерев видел в...

Задания творческого уровня

1. Выписать из статьи К. Д. Ушинского «О пользе педагогической литературы» высказывания автора о педагогике и воспитании.
2. Составить вопросы для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Педагогическая деятельность Л. Н. Толстого».
3. Составить план содержания работы П. Ф. Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение».
4. На основании раздела V «О свойствах учителя» работы П. Ф. Каптерева «Дидактические очерки. Теория образования. Часть вторая» составить предложения типа: «Учитель должен...», «Учителю необходимо...», «Учителю нельзя...».
5. Подготовить реферат на одну из предлагаемых тем: «Учебные книги К. Д. Ушинского», «Педагогические взгляды Л. Н. Толстого», «Педагогическая деятельность В. И. Водовозова», «П. Ф. Лесгафт о значении семейного воспитания», «П. Ф. Каптерев – автор книги «История русской педагогики», «Дидактика П. Ф. Каптерева».

Литература

Основная

- 1 Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – 608 с.
- 2 Константинов, Н. А. История педагогики : учебник для студентов пед. ин-тов / Н. А. Константинов [и др.]. – 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.
- 3 Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / отв. ред. И. А. Пискунов. – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.

Дополнительная

- 1 Бух, Е. Лесгафт и его теория формирования нравственных основ личности / Е. Бух // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 189–196.
- 2 Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров. – М. : Педагогика, 1987. – 400 с.
- 3 Гончаров, Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – М. : Педагогика, 1974. – 274 с.
- 4 Днепров, Э. Д. Российское образование в XIX – начале XX века : в 2 т. / Э. Д. Днепров. – М. : Мариос, 2011. – Т. 1. – 648 с. – Т. 2. – 672 с.

- 5 Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Алетей, 2004. – 559 с.
- 6 Лебедев, П. Вклад П. Ф. Каптерева в педагогическую науку / П. Лебедев // Народное образование. – 2000. – № 1. – С. 209–213.

Занятие 2.10 Движение за реформу школьного образования в начале XX века

1. Педагогический традиционализм.
2. Реформаторская педагогика.
3. Возникновение «новых школ» в Западной Европе и США.
4. Экспериментальное направление в зарубежной педагогике и его представители.
5. Деятельность экспериментальных школ в Западной Европе и США.
6. Педагогические системы альтернативного образования и воспитания.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Какие педагогические традиции отстаивали представители социальной педагогики и в чем они выражались?
- 1.2. Какие факторы воспитания представители неоклассической педагогики считали ведущими?
- 1.3. Кто из представителей экзистенциальной педагогики считал, что воспитание надо трактовать как диалог педагога и воспитанника?
 - 2.1. Какие педагогические идеи по преобразованию школьного обучения были выдвинуты немецким педагогом Г. Кершенштейнером?
 - 2.2. Как предлагал А. Лай обновить содержание и методику преподавания в школах?
 - 2.3. Какие тезисы положены в основу педагогической концепции Дж. Дьюи и какие предложения он вносил по реформированию школьного образования?
 - 3.1. Какие типы «новых школ» получили развитие в начале XX в.?
 - 3.2. Какими особенностями характеризовались «новые школы» в Западной Европе начала XX в.?
 - 3.3. Какую роль сыграли «новые школы» в дальнейшем развитии массовой школы?

Задания для письменного контроля знаний

(составление схем и таблиц по 4–6 вопросам темы)

1. Составить таблицу «Экспериментальное направление в зарубежной педагогике и его представители» (по схеме: страна, педагог, основные идеи).
2. Разработать схему «Формы занятий по Дальтон-плану».
3. Разработать схему «Основные отличия Йена-плана от традиционной школы».
4. Составить таблицу «Педагогические системы альтернативного образования и воспитания» (по схеме: страна, педагог, основные идеи).
5. Составить таблицу «Система С. Френе как альтернатива традиционной системе образования».

Задания творческого уровня

1. Подготовить доклад на тему «Педагогика гражданского воспитания и трудовой школы Г. Кершенштейнера».
2. В кратком изложении передать содержание статьи Е. Ю. Рогачевой «Педагогическое творчество Дж. Дьюи в чикагский период» (Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 90–95).
3. Написать сочинение-размышление «Мое отношение к Вальдорфской школе Р. Штайнера».
4. Составить план содержания книги М. Монтессори «Дети – другие».

Литература

Основная

- 1 Горленко, В. П. Становление и развитие педагогической мысли в странах Западной Европы : практическое руководство / В. П. Горленко. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. – 62 с.

- 2 Капранова, В. А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. – 4-е изд., испр. – Минск : Новое знание ; М. : ИНФРА-М, 2011. – 240 с.
- 3 Столяренко, А. М. Сравнительная педагогика / А. М. Столяренко. – М. : МЭГУ, 1992. – 159 с.

Дополнительная

- 1 Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале XX в. : лекции по педагогической антропологии и философии / Б. М. Бим-Бад. – 2-е изд. – М. : УРАО, 1998. – 114 с.
- 2 Вульфсон, Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 2003. – 232 с.
- 3 Загвоздкин, В. К. Педагогическая биография Рудольфа Штайнера / В. К. Загвоздкин // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 75–81.
- 4 Писарева, Л. Вальдорфская школа / Л. Писарева // Педагогический вестник. – 1993. – № 1. – С. 45–47.
- 5 Рогачева, Е. Ю. Педагогическое творчество Дж. Дьюи в чикагский период / Е. Ю. Рогачева // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 90–95.
- 6 Сумнительный, Е. К. Педагогическая система Марии Монтессори / Е. К. Сумнительный // Школьные технологии. – 2002. – № 6. – С. 93–96.

Занятие 2.11 Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.

1. Деятельность Наркомпроса по реализации новой концепции развития школы в 1917–1920-е гг.
2. Развитие школы и педагогики в 1930-е гг.
3. Советская школа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. и первое послевоенное пятилетие.
4. Экспериментальная работа С. Т. Шацкого в опытно-показательных учреждениях.
5. Педагогические взгляды П. П. Блонского.
6. Практическая и теоретическая деятельность А. С. Макаренки.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

- 1.1. Какие задачи по реорганизации школы выполняли Наркомпрос и научно-педагогическая секция Государственного ученого совета (ГУСа)?
- 1.2. С чем была связана педагогическая деятельность А. В. Луначарского и Н. К. Крупской?
- 1.3. Как происходило становление системы образования в Беларуси в 1917–1920-х гг.?
- 2.1. Что представляла собой система образования в Советской России в 1930-е гг.?
- 2.2. Как происходила перестройка учебных планов, программ и методов обучения в 1930-е гг.?
- 2.3. Какие учебные заведения занимались подготовкой учителей после реорганизации начального и среднего образования?
- 3.1. Какие мероприятия проводились советским правительством по перестройке работы школы в годы Великой Отечественной войны?
- 3.2. Какие руководящие решения были приняты правительством в 1940-е гг. по укреплению работы школы и развитию педагогической науки?
- 3.3. Какие конкретные меры в первое послевоенное десятилетие приняло правительство по вопросам улучшения подготовки учителей?

Задания для письменного контроля знаний

(историко-педагогический диктант)

1. Первым опытом общественно-педагогической деятельности С. Т. Шацкого была его работа в...
2. В 1911 г. в Калужской области С. Т. Шацкий организовал детскую колонию...

3. Новые методы обучения и воспитания под руководством С. Т. Шацкого проходили апробацию в экспериментальном центре под названием...
4. С. Т. Шацкий считал, что источники развития ребенка лежат в...
5. Создателем Академии социального воспитания был...
6. П. П. Блонский написал автобиографическую работу под названием...
7. По мнению П. П. Блонского, педагогика – это наука, изучающая...
8. Важнейшим требованием к содержанию школьного образования П. П. Блонский считал...
9. Одним из главных и эффективных методов обучения П. П. Блонский называл...
10. А. С. Макаренко руководил воспитательными учреждениями, которые назывались...
11. Значительное место в литературно-педагогическом наследии А. С. Макаренко занимает книга...
12. Наиболее полно педагогические воззрения А. С. Макаренко изложены в его цикле лекций под названием...
13. Создавать воспитательный коллектив в трудовой колонии А. С. Макаренко начал с...
14. Организацию труда колонистов А. С. Макаренко строил по ..., во главе которых стоял...
15. Высшим органом управления в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского А. С. Макаренко считал...

Задания творческого уровня

1. Написать аннотацию к статье С. Т. Шацкого «О том, как мы учим».
2. Составить вопросы (10) для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Жизнь и педагогическая деятельность П. П. Блонского».
3. Дать краткую характеристику видов родительского авторитета на основании статьи А. С. Макаренко «О родительском авторитете».
4. Определить 10 наиболее активных воспитанников по детской колонии имени А. С. Горького на основании книги А. С. Макаренко «Педагогическая поэма».

Литература

Основная

- 1 Корнетов, Г. Б. Теория истории педагогики : монография / Г. Б. Корнетов. – М. : АСОУ, 2013. – 460 с.
- 2 Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под ред. Э. Д. Днепров [и др.]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.
- 3 Сегянюк, Г. В. Історія педагогіки : вуч. дапам. / Г. В. Сегянюк. – Мазыр : «Белы вецер», 2000. – 432 с.

Дополнительная

- 1 Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – 608 с.
- 2 Данильченко, М. Г. Педагогические взгляды П. П. Блонского / М. Г. Данильченко. – М. : Моск. обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской, 1974. – 325 с.
- 3 Королев, Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917–1920 / Ф. Ф. Королев. – М. : Учпедгиз РСФСР, 1958. – 349 с.
- 4 Струкова, М. П. Живое наследие А. С. Макаренко / М. П. Струкова // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 50–57.
- 5 Равкин, З. И. Вклад первых руководителей Наркомпроса в теоретическое обоснование практических путей реализации ленинских принципов воспитания и образования / З. И. Равкин. – М. : АПН СССР, 1988. – 164 с.
- 6 Черник, С. А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны. Историко-педагогическое исследование / С. А. Черник. – М. : Педагогика, 1984. – 240 с.

Занятие 2.12 Школа и педагогика в мировом пространстве во второй половине XX – начале XXI века

1. Проблемы образования в зарубежных странах во второй половине XX – начале XXI в. и пути их решения.
2. Модернизация общего среднего образования в русле школьных реформ второй половины XX в.
3. Мировые тенденции развития высшего образования и идеи Болонского процесса.
4. Основные педагогические идеи и концепции воспитания и обучения в России второй половины XX – начала XXI в.
5. Состояние общего среднего образования в России в конце XX – начале XXI в.
6. Перестройка системы высшего профессионального и педагогического образования в России на рубеже XX–XXI вв.

Вопросы для обсуждения

(устный опрос по 1–3 вопросам темы)

1.1. Какие парадигмы образования считаются наиболее влиятельными в зарубежной педагогике второй половины XX – начала XXI в. и в чем заключается их сущность?

1.2. Какие эффективные пути повышения качества образования предлагались в зарубежной педагогике второй половины XX в.?

1.3. Можно ли сказать, что глобализация образования, характерная для начала XXI в., оказывает однозначно положительное влияние на развитие образовательных процессов?

2.1. Чем характеризуются особенности обновления школьных программ и модернизации содержания школьного образования в зарубежных странах во второй половине XX в.?

2.2. Какими новыми формами и методами обучения и воспитания пополнился банк технологий образования в зарубежных странах в конце XX – начале XXI в.?

2.3. Какие экспериментальные учебно-воспитательные учреждения зарубежных стран оказались полезным и необходимым движением развития обучения и воспитания?

3.1. Какие тенденции прослеживаются в ведущих странах мира в области повышения качества высшего образования?

3.2. Какую роль в развитии педагогического образования за рубежом сыграли реформы конца XX – начала XXI в.?

3.3. Какими направлениями представлены идеи Болонского процесса?

Задания для письменного контроля знаний

(контрольная работа по 4–6 вопросам темы)

Вариант 1

1. Дать характеристику основных педагогических идей воспитания, разрабатываемых в России конца XX – начала XXI в.

2. Указать на сходства и различия учебных программ общего среднего образования в России и Беларуси.

Вариант 2

1. Раскрыть сущность концептуальных основ воспитания в российской педагогике конца XX – начала XXI в.

2. Перечислить направления дифференциации российского общего среднего образования.

Вариант 3

1. Охарактеризовать особенности дидактических концепций российского образования начала XXI в.

2. Привести примеры инновационных и экспериментальных школ, функционирующих в России в настоящее время.

Задания творческого уровня

1. Подготовить выступление по статье В. Л. Калашникова «Образование в США» (Образование в регионах России. – 2002. – № 1. – С. 55–59).
2. Разработать таблицу «Модели и формы проведения экзаменов в странах мира».
3. Написать аннотацию к статье А. Джурина «Чему и как учат в Японии» (Народное образование. – 2001. – № 5. – С. 251–256).
4. Написать сочинение-рассуждение на тему «Болонский процесс: плюсы для белорусского образования».

Литература

Основная

- 1 Варенова, Т. В. Краткая история педагогики / Т. В. Варенова. – Минск : ООО «Асар», 2004. – 256 с.
- 2 Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во «Юрайт», 2014. – 676 с.
- 3 Капранова, В. А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом : учеб. пособие / В. А. Капранова. – Минск : Новое знание, 2004. – 222 с.

Дополнительная

- 1 Вульфсон, Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 72–84.
- 2 Грэм, П. А. Америна за школьной партией / П. А. Грэм ; пер. с англ. – М. : ГУ ВШЭ, 2011. – 288 с.
- 3 Джурицкий, А. Н. Педагогика России: история и современность / А. Н. Джурицкий. – М. : «Канон⁺» РООИ «Реабилитация», 2011. – 320 с.
- 4 История, методология и практика современного образования в России / под общ. ред. Н. П. Ходаковой. – Новосибирск : НП «Сибак», 2014. – 182 с.
- 5 Мазалова, М. А. История педагогики и образования : конспект лекций / М. А. Мазалова, Т. В. Уралова. – М. : Высш. образование, 2006. – 348 с.
- 6 Парамонова, Л. А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность / Л. А. Парамонова, Е. Ю. Протасова. – М. : Академия, 2011. – 240 с.

3 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1 Вопросы к зачету по учебной дисциплине «Педагогика (История образования и педагогической мысли)»

1. Зарождение воспитания, обучение и школы в древних государствах.
2. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в античном мире.
3. Типы средневековых школ в Западной Европе.
4. Развитие западноевропейской школы и средневековых университетов в XIV–XVI вв.
5. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения.
6. Письменные памятники педагогической мысли Древней Руси.
7. Элементарное образование в Древней Руси.
8. Православная педагогическая мысль в Московском государстве в XIV–XVI вв.
9. Школьное образование на Беларуси в эпоху Великого Княжества Литовского (XIV–XVI вв.).
10. Развитие педагогической мысли в Беларуси в XIV–XVI вв.
11. Типы школ на белорусских землях в XVII–XVIII вв.
12. Педагогические взгляды белорусских просветителей XVII–XVIII вв.
13. Изменения в начальном и общем образовании в Западной Европе в XVII в.
14. Вклад Я. А. Коменского в развитие мировой педагогической мысли.
15. Концепции воспитания Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо.
16. Школьное образование в Русском государстве в XVII в.
17. Просветительские реформы в России в первой половине XVIII в.
18. Образование и воспитание в России во второй половине XVIII в.
19. Деятельность М. В. Ломоносова в области просвещения.
20. Педагогические идеи и деятельность российских просветителей XVIII в.
21. Общие подходы к развитию образования в странах Западной Европы в XIX в.
22. Приоритеты начального и среднего образования в Западной Европе в XIX в.
23. Становление специальной педагогики в странах Западной Европы в XIX в.
24. Теоретическое обоснование и реализация идей элементарного образования И. Г. Песталоцци.
25. Вклад И. Ф. Гербарта в развитие педагогики.
26. Педагогическая деятельность и дидактические идеи А. Дистервега.
27. Этапы развития системы образования в России в XIX в.
28. Система образования в Виленском учебном округе.
29. Становление учреждений дошкольного образования и развитие дошкольной педагогики в Российской империи в XIX в.
30. Реорганизация начального и становление гимназического образования в Российской империи в XIX в.
31. Общественно-педагогическое движение в России во второй половине XIX в.
32. Общественно-педагогическая мысль в Беларуси во второй половине XIX – начале XX в.
33. К. Д. Ушинский как основоположник научной педагогики, его педагогические взгляды и основные труды.
34. Педагогические взгляды и деятельность Л. Н. Толстого.
35. Педагогические концепции и идеи зарубежной реформаторской педагогики первой половины XX в.
36. Деятельность экспериментальных школ в Западной Европе и США в первой половине XX в.

37. Педагогические системы альтернативного образования и воспитания в зарубежной педагогике первой половины XX в.
38. Деятельность Наркомпроса по реализации новой концепции развития советской школы в 1917–1920-е гг.
39. Развитие школы и педагогики в советском государстве в 1930-е гг., годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. и первое послевоенное пятилетие.
40. Педагогические взгляды и деятельность представителей творческой педагогики 20–30-х гг. С. Т. Шацкого и П. П. Блонского.
41. Практическая и педагогическая деятельность А. С. Макаренко.
42. Развитие системы народного образования и педагогики в СССР во второй половине XX в.
43. Модернизация общего среднего образования в русле школьных реформ в Западной Европе и США во второй половине XX – начале XXI в.
44. Мировые тенденции развития высшего образования и идеи Болонского процесса.
45. Состояние общего среднего образования в России в конце XX – начале XXI в.
46. Перестройка системы высшего профессионального и педагогического образования в России на рубеже XX–XXI вв.
47. Развитие педагогической мысли в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI в.
48. основополагающие документы о развитии образования и воспитания в Республике Беларусь в 90-е гг. XX в.
49. Национальная система образования в Беларуси в начале XXI в. и перспективы ее развития.
50. Кодекс Республики Беларусь об образовании.

3.2 Тестовые задания по истории развития зарубежной школы, образования и педагогической мысли

1. Возникновение воспитания было обусловлено:
 - а) обучением трудовым умениям и навыкам
 - б) проведением религиозных обрядов
 - в) потребностями в передаче накопленного опыта
 - г) эволюцией форм труда
2. Инициация была одной из форм воспитания в:
 - а) эпоху Просвещения
 - б) феодальном обществе
 - в) первобытном обществе
 - г) эпоху Возрождения
3. Инициация означала:
 - а) интеллектуально-трудовое взросление
 - б) обучение чтению с использованием дидактических приемов
 - в) посвящение подростков во взрослые члены социума
 - г) одну из форм нравственно-эмоционального воспитания детей
4. Общественными центрами подготовки к инициациям служили:
 - а) храмовые школы
 - б) эдуббы
 - в) дома молодежи
 - г) школы «вед»
5. Ориентирами дифференциации воспитания в первобытную эпоху являлись:
 - а) трудовые умения и навыки
 - б) социальное положение
 - в) пол и возраст
 - г) семья
6. Первые учебные заведения в Древних Шумерах назывались:
 - а) палестра
 - б) эдубба
 - в) эфебия
 - г) гимнасий
7. В начальный период развития древних городов Месопотамии обучение служило для подготовки:
 - а) жрецов
 - б) астрологов
 - в) учителей
 - г) писцов
8. Свод правил жизни и воспитания детей, используемый в государствах Междуречья, назывался:
 - а) «Беседы и суждения»
 - б) «Махабхарата»
 - в) «Кодекс Хаммурапи»
 - г) «Бхагавадгита»
9. Размер платы за обучение в эдуббах («домах табличек») в древних городах Месопотамии зависел от:
 - а) авторитета учителя
 - б) прилежания ученика
 - в) ремесла отца
 - г) запаса практических умений ученика

10. Школы писцов в Древнем Египте готовили:
- а) ремесленников
 - б) воинов
 - в) жрецов
 - г) чиновников
11. К перечисленным предметам письменного прибора древнеегипетского школьника не относятся:
- а) чашка для воды
 - б) дощечка с углублениями
 - в) тростниковая палочка для письма
 - г) абак
12. Материал для письма, изготовлявшийся из болотного растения тропического происхождения и используемый для письма древнеегипетскими школьниками, назывался:
- а) тростник
 - б) бамбук
 - в) папирус
 - г) абак
13. Наказания с целью добиться усвоения изучаемого материала применялись в:
- а) Месопотамии
 - б) Древнем Египте
 - в) Древней Индии
 - г) Ассирии
14. Кастовая система в Древней Индии не разрешала обучение детям:
- а) жрецов (брахманов)
 - б) кшатриев (воинов, правителей)
 - в) судров (неприкасаемых)
 - г) ватья (торговцев, ремесленников, земледельцев)
15. Священная и одновременно учебная книга в Древней Индии, в которой предлагались образцы содержания и путей воспитания и образования, называлась:
- а) «Притчи Соломона»
 - б) «Беседы и суждения»
 - в) «Бхагавадгита»
 - г) «Законы Хаммурапи»
16. Слово «гуру» в Древней Индии означало:
- а) знание
 - б) наставник (учитель)
 - в) идея об ученичестве
 - г) религиозный текст
17. Упанаяма в Древней Индии – это:
- а) традиция семейно-общественного воспитания
 - б) философское воззрение
 - в) обряд посвящения в ученики
 - г) наказание
18. Обязательным для заучивания наизусть школьниками был древнекитайский трактат:
- а) «Книга обрядов»
 - б) «Беседы и суждения»
 - в) «Об учении»
 - г) «Воспитание оратора»

19. Покровителем науки и образования в Древнем Китае считался:

- а) Сократ
- б) Платон
- в) Конфуций
- г) Будда

20. Методика преподавания в школе Конфуция предусматривала новый эффективный метод:

- а) подражание образцам
- б) диалоги учителя с учениками
- в) сближение с природой
- г) заучивание иероглифов

21. Из перечисленных высказываний Конфуцию принадлежит:

- а) «Речь спасет, но может и погубить»
- б) «Послушание – это наилучшее у человека»
- в) «Если не можешь совершенствоваться сам, то как ты сможешь совершенствовать других»
- г) «Ребенок – это драгоценный сосуд»

22. В Древнем Китае для получения государственной должности необходимо было:

- а) уметь читать, писать и считать
- б) сдавать государственный экзамен
- в) быть правдивым
- г) заботиться о процветании государства

23. Военно-спортивный характер и полное подчинение личности государству было характерно для системы воспитания:

- а) византийской
- б) афинской
- в) спартанской
- г) спартанской и афинской

24. Основная цель афинской системы воспитания – это:

- а) воспитание гражданина
- б) гармоничное развитие личности
- в) военно-политическое воспитание
- г) физическое воспитание

25. Гармония внешних и внутренних качеств, физических и духовных способностей как идеал человека в афинской педагогике называлась:

- а) агонистика
- б) майевтика
- в) калокагатия
- г) софистика

26. В переводе с греческого слово «педагог» означает:

- а) учитель
- б) ученик
- в) раб
- г) детоводитель

27. В Древней Греции педагогика зарождалась как особая отрасль:

- а) грамматики
- б) философии
- в) религии
- г) софики

28. Основными типами школ в Древней Греции были:

- а) палестра, гимнасий, эфебия

- б) приходские, монастырские, соборные
 - в) тривиальные, грамматические, риторические
 - г) дворцовые, школы писцов, жреческие школы
29. Доска «абак» служила древнегреческим школьникам для:
- а) тренировки в написании букв и слов
 - б) упражнений в счете и вычислениях
 - в) чтения текстов
 - г) заучивания поучительных фраз
30. Поэмы Гомера служили пособием для чтения в школе:
- а) грамматиста
 - б) кифариста
 - в) гимнасии
 - г) эфебии
31. Высказывание: «Воспитание – рискованное дело, ибо в случае удаи последняя приобретает-ся ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим» принадлежит:
- а) Платону
 - б) Демокриту
 - в) Аристотелю
 - г) Квинтилиану
32. Эвристический метод обучения был предложен:
- а) Квинтилианом
 - б) Сократом
 - в) Платоном
 - г) Аристотелем
33. Метод обучения, заключающийся в том, что собеседника подводили к правильным выводам с помощью системы наводящих вопросов, назывался:
- а) агонистика
 - б) сократическая беседа
 - в) антропософия
 - г) софистика
34. Учебное заведение в Афинах – Академия – было основано:
- а) Платоном
 - б) Аристотелем
 - в) Сократом
 - г) Демокритом
35. Школа, основанная Аристотелем в окрестностях Афин, называлась:
- а) академия
 - б) палестра
 - в) ликей
 - г) гимнасий
36. Создателем исторически первой возрастной периодизации был:
- а) Платон
 - б) Квинтилиан
 - в) Сенека
 - г) Аристотель
37. Мудрецов в Древней Греции, обучавших молодежь за высокую плату приемам красноречия, называли:
- а) филантропами

- б) софистами
- в) схоластами
- г) пиетистами

38. В состав «семи свободных искусств» в эпоху эллинизма входили предметы:

- а) арифметика, астрономия, геометрия, грамматика, диалектика, музыка, риторика
- б) грамматика, философия, история, арифметика, геометрия, астрономия, музыка
- в) история, риторика, диалектика, механика, физика, астрономия, музыка
- г) диалектика, астрология, геометрия, музыка, философия, физика, риторика

39. Основными типами школ в Древнем Риме были:

- а) дворцовые школы, школы писцов, жреческие школы
- б) палестра, гимнасий, эфебия
- в) тривиальные, грамматические, риторические
- г) приходские, монастырские, соборные

40. Высказывания «Привычка – вторая натура», «Друзья познаются в беде», «Ничто так не ценится народом, как доброта» принадлежат:

- а) Цицерону
- б) Аристотелю
- в) Платону
- г) Сократу

41. Труд «Нравственные письма к Луцилию» написал:

- а) Аристотель
- б) Демокрит
- в) Сенека
- г) Анаксагор

42. Автором книги «Образование оратора» является:

- а) Клеобул
- б) Граклит
- в) Квинтилиан
- г) Цицерон

43. Высказывания «Ребенок – это драгоценный сосуд, с ним надо обращаться бережно и уважительно», «Свет хорошей школы лучше одиночества семьи» принадлежат:

- а) Сократу
- б) Квинтилиану
- в) Анаксагору
- г) Платону

44. Педагогическая мысль Византии была представлена именами известных христианских теологов:

- а) Эпикур, Зенон
- б) Сократ, Платон
- в) В. Кесарийский, И. Златоуст
- г) Сенека, Квинтилиан

45. В эпоху раннего средневековья существовали следующие типы школ:

- а) цеховые, гильдейские, городские
- б) приходские, монастырские, соборные
- в) элементарные, грамматические, риторические
- г) палестра, гимнасий, эфебия

46. «Венцом наук» в период средневековья называли:

- а) латынь
- б) схоластику

- в) богословие
- г) философию

47. Обучение в средневековой школе велось на:

- а) родном языке
- б) латинском языке
- в) древнегреческом языке
- г) французском языке

48. Автором популярных учебников в VI в. по логике и предметам квадривиума (арифметика, геометрия, астрономия, музыка) был:

- а) Винцент из Бове
- б) С. Боэций
- в) Х. Л. Вивес
- г) И. Златоуст

49. Направление в средневековой философии, считавшее основной задачей теоретическое обоснование догм христианской религии, называлось:

- а) софистика
- б) пансофия
- в) схоластика
- г) майевтика

50. Главным представителем и создателем схоластического направления в обучении, был:

- а) Р. Бэкон
- б) А. Кентерберийский
- в) Ф. Аквинский
- г) А. Алкуни

51. Воспитание семи добродетелей было характерным для системы воспитания:

- а) афинской
- б) спартанской
- в) рыцарской
- г) римской

52. Блестящей энциклопедией по вопросам воспитания и обучения называют средневековый трактат «Об обучении детей благородных особ», принадлежавший:

- а) Винценту из Бове
- б) И. Гутенбергу
- в) В. да Фельтре
- г) И. Лайола

53. В период раннего средневековья основными были две учебные книги:

- а) Хрестоматия
- б) Абецедарий
- в) Псалтирь
- г) Математика

54. Обучение в школах раннего средневековья строилось как работа ученика с учителем:

- а) индивидуальная
- б) групповая
- в) коллективная
- г) классно-урочная

55. Рост городов, развитие ремесла и торговли обусловили появление в феодальной Европе школ:

- а) латинских, грамматических
- б) коллегий, гимназий

- в) цеховых, гильдейских
- г) кафедральных, монастырских

56. Педагогика раннего средневековья была:

- а) авторитарной
- б) гуманистической
- в) практической
- г) творческой

57. В перечень факультетов средневековых факультетов не входил:

- а) богословский
- б) математический
- в) медицинский
- г) юридический

58. Основными формами обучения в средневековых университетах были две:

- а) самостоятельная работа
- б) лекция
- в) семинары
- г) диспуты

59. Основным учебным заведением, дававшим классическое образование в XVI в., стала:

- а) реальная школа
- б) бюргерская школа
- в) гимназия
- г) кафедральная школа

60. Идею «школы в природе» осуществил:

- а) Витторино да Филтьре
- б) Э. Роттердамский
- в) Х. Л. Вивес
- г) Ф. Рабле

61. Первый трактат о воспитании женщины написал:

- а) Ф. Рабле
- б) М. Монтень
- в) Т. Мор
- г) Х. Л. Вивес

62. Широкую известность в педагогике получил роман Ф. Рабле:

- а) «Похвала глупости»
- б) «О порче нравов»
- в) «Гаргантюа и Пантагрюэль»
- г) «Опыты»

63. Схоластическую систему обучения М. Монтень критиковал в своем труде:

- а) «Город Солнца»
- б) «Похвала глупости»
- в) «Опыты»
- г) «О методе обучения»

64. Идея соединения обучения с производственным трудом впервые была высказана:

- а) Э. Роттердамским
- б) Ф. Рабле
- в) Т. Мором
- г) М. Монтенем

65. Основной педагогической идеей эпохи Реформации стала идея:
- а) гармонического развития личности
 - б) всеобщего образования и обучения на родном языке
 - в) гражданского воспитания
 - г) реального образования
66. Противоречивость, выражавшаяся, с одной стороны, в использовании новых методов обучения (соревнования, конкурсы, самоуправление), а с другой – в применении изощренной системы наказаний (колпаки, ослиные уши, позорные доски), была характерна для средневековых школ:
- а) католических
 - б) протестантских
 - в) иезуитских
 - г) лютеранских
67. Трактат «О достоинстве и усовершенствовании наук» Ф. Бэкон издал в:
- а) 1632 г.
 - б) 1755 г.
 - в) 1623 г.
 - г) 1657 г.
68. В работе «Всеобщее наставление» немецкий педагог В. Ратке проводил мысль о:
- а) необходимости преподавания в школах естествознания
 - б) расширении предмета дидактики как науки о формировании личности
 - в) сохранении грамматических школ
 - г) создании дворянских академий
69. Огромный вклад в развитие и оформление педагогики начала Нового времени, особенно в разработку дидактики, внес:
- а) Д. Дидро
 - б) Д. Локк
 - в) Я. А. Коменский
 - г) К. А. Гельвеций
70. Фундаментальной в педагогическом творчестве Я. А. Коменского стала идея обобщения всех знаний и донесение их через школу на родном языке для всех людей, которая получила название:
- а) пансофия
 - б) парадигма
 - в) пиетизм
 - г) софистика
71. В основу педагогической системы Я. А. Коменского был положен принцип:
- а) природосообразности
 - б) научности
 - в) самостоятельности
 - г) культуросообразности
72. Создателем классно-урочной системы был:
- а) Д. Локк
 - б) Я. А. Коменский
 - в) И. Гербарт
 - г) Ж.-Ж. Руссо
73. Основной педагогический труд Я. А. Коменского называется:
- а) «Материнская школа»
 - б) «Великая дидактика»

в) «Мысли о воспитании»

г) «Лебединая песня»

74. «Золотое правило» дидактики Я. А. Коменского выражено в принципе:

а) сознательности

б) систематичности

в) наглядности

г) последовательности

75. Автором иллюстрированного учебника «Мир чувственных вещей в картинках» является:

а) Д. Локк

б) Я. А. Коменский

в) Ж.-Ж. Руссо

г) Д. Дидро

76. Основы воспитания и обучения детей дошкольного возраста Я. А. Коменский заложил в книге:

а) «Великая дидактика»

б) «Мир чувственных вещей в картинках»

в) «Материнская школа»

г) «Лабиринт света и рай сердца»

77. Концепция воспитания джентльмена была разработана:

а) Я. А. Коменским

б) А. Дистервегом

в) И. Песталоцци

г) Д. Локком

78. Главный педагогический труд Д. Локка называется:

а) «Великая дидактика»

б) «Воспитание человека»

в) «Материнская школа»

г) «Мысли о воспитании»

79. Высказывание «Ребенок – это чистая доска» принадлежит:

а) Я. А. Коменскому

б) Ф. Бэкону

в) Ж.-Ж. Руссо

г) Д. Локку

80. Принцип обучения, который Д. Локк считал основополагающим, – это:

а) принцип природосообразности

б) принцип утилитаризма (полезности)

в) принцип сознательности

г) принцип равенства

81. Теорию «свободного воспитания» в западноевропейской педагогике разрабатывал:

а) Д. Локк

б) И. Герbart

в) Ж.-Ж. Руссо

г) И. Песталоцци

82. Главный педагогический труд Ж.-Ж. Руссо называется:

а) «Великая дидактика»

б) «Мысли о воспитании»

в) «Лебединая песня»

г) «Эмиль, или О воспитании»

83. Основная идея четвертого возрастного периода детства Ж.-Ж. Руссо называлась:
- а) идея свободы
 - б) идея нравственного воспитания
 - в) идея дисциплины
 - г) идея умственного развития
84. Дисциплина «естественных последствий» была предложена:
- а) И. Песталоцци
 - б) Ж.-Ж. Руссо
 - в) Д. Локком
 - г) Я. А. Коменским
85. Фактор, который, по мнению Ж.-Ж. Руссо, оказывает вредное воздействие на формирование личности ребенка в раннем и подростковом возрасте, – это:
- а) семья
 - б) природа
 - в) общество
 - г) свобода
86. В конце XVIII – начале XIX в. широкое развитие в системе начального обучения получили школы, основанные на методике взаимного обучения, разработанной:
- а) Э. Беллом и Дж. Ланкастером
 - б) Д. Локком и Д. Беллерсом
 - в) Р. Оуэном и Т. Мором
 - г) Г. Спенсером и М. Вебером
87. Известными интернатными учебно-воспитательными учреждениями Франции XVIII в. были:
- а) реальные школы пиетистов
 - б) филантропины
 - в) школы Пор-Рояля
 - г) рыцарские академии
88. Закрытые учебно-воспитательные учреждения, возникшие в Германии и функционирующие на принципе: «природа, школа, жизнь», назывались:
- а) реальными школами
 - б) классическими гимназиями
 - в) филантропинами
 - г) школами неогуманизма
89. Вершинами педагогической мысли XIX в. стали идеи:
- а) бихевиаристской психологии
 - б) немецкой классической философии
 - в) буржуазных социологов
 - г) теоретиков «нового воспитания»
90. Представителем этического рационализма, обосновывающим неизменность морали и ее независимость от социальной среды и жизненного опыта личности (категорический императив), был немецкий философ:
- а) Г. Спенсер
 - б) И. Фихте
 - в) И. Кант
 - г) Ф. Ницше
91. Педагогическая система английского философа Г. Спенсера основывалась на принципе:
- а) народности
 - б) природосообразности
 - в) демократизма
 - г) утилитаризма (полезности)

92. Позитивное влияние на педагогику своими статьями и выступлениями по проблемам воспитания оказали классики немецкой философии:
- а) К. А. Сен-Симон, Ш. Фурье
 - б) И. Кант, Г. В. Ф. Гегель
 - в) Г. Спенсер, Р. Оуэн
 - г) Н. Вебстер, Г. Манн
93. Впервые ввел понятие «детский сад», подчеркивал огромное воспитательное и образовательное значение игры в процессе воспитания детей дошкольного возраста немецкий философ и педагог:
- а) И. Кант
 - б) Г. В. Ф. Гегель
 - в) И. Ф. Гербарт
 - г) Ф. Фребель
94. Отвергали эксплуатацию детского труда, признавали решающую роль среды и воспитания в становлении личности социалисты-утописты:
- а) И. Ф. Гербарт, А. Дистервег
 - б) Гельвеций, Вольтер
 - в) Ш. Фурье, К. А. Сен-Симон
 - г) И. Кант, Г. Спенсер
95. Оригинальные педагогические опыты на текстильной фабрике в Нью-Лэнарке по запрещению детского труда, сокращению рабочего дня подростков, формированию у них положительных качеств характера проводил английский социалист-утопист:
- а) Ш. Фурье
 - б) Р. Оуэн
 - в) К. А. Сен-Симон
 - г) Ф. Фребель
96. Критиковали буржуазное воспитание за классовый характер, выступали за доступность образования для всех слоев общества, его бесплатность, обязательность, соединение воспитания с производительным трудом, светскость и атеистичность немецкие философы:
- а) И. Кант и И. Ф. Гербарт
 - б) К. Маркс и Ф. Энгельс
 - в) И. Г. Фихте и Г. В. Ф. Гегель
 - г) А. Дистервег и Ф. Ницше
97. За выдающуюся педагогическую деятельность, социально-педагогический роман «Лингард и Гертруда» молодая Французская республика присвоила звание «Гражданин Французской республики» педагогу:
- а) Ж.-Ж. Руссо
 - б) И. Ф. Гербарту
 - в) И. Г. Песталоцци
 - г) Ф. Фребелю
98. Свой первый приют для бедных детей И. Г. Песталоцци организовал в:
- а) Станце
 - б) Нейгофе
 - в) Бургдорфе
 - г) Ивердоне
99. В открытом в Станце воспитательном учреждении для детей-сирот И. Г. Песталоцци с особой тщательностью исследует проблему:
- а) равенства детей
 - б) антирелигиозного воспитания
 - в) соединения обучения с производительным трудом
 - г) формирования образованного гражданина

100. Суть «теории элементарного образования» И. Г. Песталоцци заключается в:
- а) подготовке детей к труду
 - б) продвижении в обучении от простого к более сложному
 - в) разработке упражнений для развития способностей
 - г) формировании самостоятельности учащихся
101. И. Г. Песталоцци полагал, что обучение обязательно должно действовать на ребенка:
- а) профессионально
 - б) развивающе
 - в) элементарно
 - г) естественно
102. К. Д. Ушинский назвал «великим открытием Песталоцци» идею:
- а) воспитывающего обучения
 - б) наглядного обучения
 - в) сенсорного обучения
 - г) трудового воспитания
103. Настаивал на суверенности педагогической науки и понимании ее как искусства:
- а) А. Дистервег
 - б) И. Ф. Гербарт
 - в) И. Г. Песталоцци
 - г) Д. Локк
104. Значительный вклад в развитие дидактики внес немецкий педагог И. Ф. Гербарт, разработав учение о:
- а) дидактических правилах
 - б) самостоятельности познания
 - в) ступенях обучения
 - г) проектном обучении
105. И. Ф. Гербарт утверждал, что обучение должно основываться на:
- а) восприимчивости ребенка
 - б) многостороннем интересе
 - в) учебных упражнениях
 - г) поддержании порядка и дисциплины
106. В педагогическом наследии немецкого педагога А. Дистервега особый интерес представляет разработка:
- а) классно-урочной системы обучения
 - б) идеи свободного воспитания
 - в) дидактики развивающего обучения
 - г) метода взаимного обучения
107. Фундаментальная работа «Руководство к образованию немецких учителей» написана:
- а) Ж.-Ж. Руссо
 - б) А. Дистервегом
 - в) И. Гербартом
 - г) И. Г. Песталоцци
108. В противовес авторитарной педагогике А. Дистервег защищал право каждого ребенка на:
- а) самостоятельную деятельность
 - б) элементарное образование
 - в) гармонизацию жизни
 - г) изменение методов обучения и воспитания
109. В Англии и США развитие школьной системы в XIX в. происходило в направлении:
- а) обязательного религиозного обучения

- б) органической связи начальной и средней школы
- в) децентрализации
- г) централизации

110. Повсеместно в начальных школах Западной Европы и США в XIX в. укоренилось:

- а) классическое образование
- б) деление учеников по возрастным группам
- в) совместное обучение мальчиков и девочек
- г) фактическое равенство прав на образование

111. Многочисленные концепции и течения по обновлению зарубежной школы и педагогики в конце XIX – начале XX в. получили общее название:

- а) экспериментальная педагогика
- б) реформаторская педагогика
- в) прагматическая педагогика
- г) проектная педагогика

112. Попытка поставить в центр учебно-воспитательного процесса ребенка привела к появлению направления под названием:

- а) реформаторство
- б) экзистенциализм
- в) педоцентризм
- г) функционализм

113. Движение свободного воспитания в рамках реформаторской педагогики представляли:

- а) П. Наторп, Г. Кершенштейнер
- б) Н. К. Крупская, А. С. Макаренко
- в) Я. Корчак, Р. Штайнер
- г) Э. Кей, М. Монтессори

114. Видные зарубежные педагоги (А. Ферьер, О. Декроли, Э. Демолен и др.) возглавили в начале XX в.:

- а) движение нового воспитания
- б) экспериментальную педагогику
- в) прагматическую педагогику
- г) социальную педагогику

115. Автором теории трудовой школы и гражданского воспитания считается немецкий педагог-реформатор:

- а) П. Наторп
- б) Г. Кершенштейнер
- в) А. Лай
- г) Р. Штайнер

116. Педагогика немецкого антитрадиционалиста А. Лая получила название:

- а) экспериментальная педагогика
- б) социальная педагогика
- в) педагогика действия
- г) педагогика саморазвития

117. Метод обучения «посредством делания» был предложен:

- а) М. Монтессори
- б) Дж. Дьюи
- в) Г. Кершенштейнером
- г) С. Френе

118. Наиболее знаменательным событием в зарубежной педагогике конца XIX – начала XX в. следует считать зарождение:

- а) прагматической педагогики
- б) педагогики личности
- в) экспериментальной педагогики
- г) функциональной педагогики

119. Французский психолог и педагог, один из авторов определения коэффициента умственной одаренности – это:

- а) В. Штерн
- б) А. Бине
- в) Э. Мейман
- г) С. Френе

120. Течение в педагогике и психологии конца XIX – середины XX в., пытающееся обобщенно использовать психологические и социологические подходы при обучении и воспитании детей, послужило основой появления отрасли науки:

- а) возрастной психологии
- б) социальной педагогики
- в) дифференциальной психологии
- г) педологии

121. Автором термина «педология» и основателем педологии как науки о ребенке в зарубежной педагогике считают:

- а) А. Бине
- б) С. Холла
- в) С. Френе
- г) Дж. Дьюи

122. Педагогическая формула Vom Kinde'aus – исходя из ребенка – предлагалась сторонницей свободного воспитания:

- а) Э. Кей
- б) Е. Паркхерст
- в) М. Монтессори
- г) Е. Конради

123. Оригинальные методики обучения младших школьников письму, чтению и счету с помощью сенсорики были разработаны:

- а) Э. Кей
- б) М. Монтессори
- в) Р. Штайнером
- г) С. Френе

124. Работу в школьной типографии как новое средство обучения и воспитания учащихся предложил:

- а) А. Бине
- б) Э. Мейман
- в) С. Френе
- г) Р. Штайнер

125. Вальдорфская школа, отличавшаяся ярко выраженной эстетической и трудовой направленностью, уважением к личности ребенка, была создана:

- а) С. Френе
- б) Е. Паркхерст
- в) М. Монтессори
- г) Р. Штайнером

126. Автором книг «Как любить ребенка», «Воспитательные моменты», «Шутливая педагогика» является польский педагог-гуманист:

- а) Г. Керштенштейнер
- б) С. Френе
- в) Э. Кей
- г) Я. Корчак

127. В поисках идей формирования нового типа личности в начале XX в. значительное место заняли идеи социальной педагогики, которые разрабатывал немецкий педагог:

- а) Г. Шаррельман
- б) П. Наторп
- в) П. Петерсен
- г) Р. Штайнер

128. Базой для распространения идей нового воспитания и реформаторской педагогики служили экспериментальные учебно-воспитательные учреждения, получившие общее название:

- а) «новая школа»
- б) школа-лаборатория
- в) школа-мастерская
- г) загородная школа

129. Наиболее известной среди «новых школ» Франции была школа (открыта в 1898 г. Э. Демолоном):

- а) школа де Рош
- б) Бидэльская школа
- в) Вальдорфская школа
- г) игровая школа

130. Школу-лабораторию при Чикагском университете создал:

- а) Г. Кершенштейнер
- б) Б. Рассел
- в) С. Редди
- г) Дж. Дьюи

131. Для таких стран, как Италия, Испания, Ирландия, Греция, Португалия, Франция, Япония характерна система управления современным образованием:

- а) централизованная
- б) децентрализованная
- в) универсальная
- г) модернизированная

132. США, Канаде, Австралии, Бельгии, Великобритании, ФРГ, Швейцарии присуща система управления образованием:

- а) децентрализованная
- б) централизованная
- в) административная
- г) территориальная

133. Инструментом дифференциации обучения в современных зарубежных странах выступает:

- а) дистанционное обучение
- б) тестирование
- в) медиаобразование
- г) выпускные экзамены

134. Самой перспективной формой подготовки и переподготовки специалистов в современных зарубежных государствах считается:

- а) традиционное обучение
- б) виртуальное обучение

- в) дистанционное обучение
- г) заочное обучение

135. Направление в зарубежной и отечественной педагогике, изучающее закономерности массовой коммуникации и призванное оказывать помощь молодому поколению в условиях жизни в современном информационном обществе, получило название:

- а) интернет
- б) дистанционное обучение
- в) медиаобразование
- г) виртуальное обучение

136. Широкое распространение в современном зарубежном образовании получили две модели академической (полной средней) школы:

- а) гуманитарная и реальная гимназия
- б) бакалавриат и магистратура
- в) гимназия и лицей
- г) общий и классический лицей

137. Пятибалльная (буквенная) и 100-балльная (цифровая) шкалы оценки знаний школьников характерна для:

- а) Германии
- б) Дании
- в) США
- г) Норвегии

138. Самый продолжительный школьный год – 240 дней – характерен для:

- а) Японии
- б) Дании
- в) Германии
- г) Швеции

139. Традиционно высокий статус в обществе, жесткая селекция учащихся, строгая дисциплина, высокое качество знаний, академическая направленность обучения – это характерные черты зарубежной школы:

- а) элитарной
- б) компенсирующей
- в) конфессиональной
- г) независимой

140. Самой знаменитой британской средней школой (public school), где готовят будущих политиков, крупных бизнесменов, юристов, считается:

- а) Рагби
- б) Хэррол
- в) Итон
- г) Вестминстер

141. В системе среднего образования Великобритании выделяются два вида школ:

- а) гимназии и лицеи
- б) грамматические и объединенные
- в) национальные и альтернативные
- г) академические и технические

142. Самыми привилегированными в американском частном образовании считаются школы:

- а) альтернативные
- б) независимые
- в) неконфессиональные
- г) западные

143. Традиционно приоритетом школьного воспитания в США является воспитание:

- а) экономическое
- б) экскурсионное
- в) гражданское
- г) коллективное

144. В связи с интеграционными процессами в западноевропейском регионе большое значение приобретает такое направление в воспитании, как:

- а) региональное
- б) гражданское
- в) европейское
- г) страноведческое

145. Культивирование таких качеств, как трудолюбие, усердие, старание, прилежание, умение подчиняться интересам коллектива, чувство товарищества характерно для системы воспитания:

- а) американской
- б) японской
- в) французской
- г) шведской

146. Направление в зарубежной педагогике (П. Херст, Р. С. Питерс, А. Маслоу), в котором максимальное внимание уделяется созданию условий для свободного самовыражения личности, называется:

- а) гуманистическим
- б) консервативным
- в) детоцентристским
- г) иррационалистическим

147. Автором «Я-концепции», определяющей поведение личности, является американский ученый:

- а) А. Комбс
- б) К. Роджерс
- в) А. Фабр
- г) А. Маслоу

148. В настоящее время в зарубежных странах с целью дать возможность получить высшее образование лицам, не поступившим в учебные заведения стационарного типа, функционируют университеты:

- а) элитарные
- б) интегрированные
- в) открытые
- г) профессионально-педагогические

149. В Великобритании в течение более семи веков существуют два самых престижных университета:

- а) Оксфордский и Кембриджский
- б) Мичиганский и Чикагский
- в) Гарвардский и Иллинойский
- г) Пристонский и Йельский

150. Ведущей тенденцией в современной зарубежной системе подготовки учителя является:

- а) усложнение теоретической составляющей
- б) удлинение срока обучения
- в) переход к университетской системе обучения
- г) снижение уровня социальной напряженности

3.3 Тестовые задания по истории развития школы, образования и педагогической мысли в России и Беларуси

1. Неотъемлемой частью педагогического наследия древних славян является:
 - а) византийская культура
 - б) устное народное творчество
 - в) общественно-исторический опыт
 - г) западноевропейские традиции образования
2. Характер образования и воспитания в Киевской Руси находился в прямой зависимости от:
 - а) христианской веры
 - б) византийской культуры
 - в) римско-католической церкви
 - г) языческих верований
3. Языком древнерусской культуры и образования был:
 - а) латинский
 - б) греческий
 - в) славянский
 - г) русский
4. Важнейшей стороной воспитания и образования в Киевской Руси было приобщение детей к:
 - а) книгам
 - б) грамоте
 - в) православным традициям
 - г) элементарному образованию
5. Начальное обучение в Киевской Руси осуществляли:
 - а) древнерусские мыслители
 - б) мастера грамоты
 - в) русские князья
 - г) иноземные учителя
6. Содержание общего образования в Киевской Руси не включало в себя:
 - а) учение о спасении души
 - б) науку о гражданском общежитии
 - в) изучение основ государства и права
 - г) учение о правилах ведения домашнего хозяйства
7. Первые школы в Киевской Руси назывались школами «учения книжного» и преследовали цель:
 - а) учить латинскому языку
 - б) учить ремеслу
 - в) готовить государственных служащих
 - г) учить детей христианской нравственности
8. Особое внимание в школах «учения книжного» в период Киевской Руси отводилось тривиуму, включающему:
 - а) грамматику
 - б) риторику
 - в) диалектику
 - г) переписку книг
9. Наиболее грамотными из различных групп населения в Киевской Руси были:
 - а) князья
 - б) дружинники
 - в) духовенство
 - г) бояре

10. Первой настольной книгой для всякого грамотного человека в Киевской Руси был(а):
- а) Изборник
 - б) Азбука
 - в) Псалтырь
 - г) Азбуковник
11. О широком распространении элементарной грамотности в Киевской Руси свидетельствуют:
- а) рукописи
 - б) писания
 - в) хроники
 - г) берестяные грамоты
12. Книги в Древней Руси, содержащие энциклопедические сведения, назывались:
- а) Хроники
 - б) Азбуковники
 - в) Жизнеописания
 - г) Поучения
13. Решать задачу обучения детей семи свободным искусствам (по византийскому образцу) и христианской премудрости помогали в Киевской Руси своеобразные хрестоматии, которые назывались:
- а) Поучения
 - б) Жития святых
 - в) Изборники
 - г) Азбуковники
14. В XI–XII вв. на Руси появляются своеобразные руководства по семейному воспитанию, которые назывались:
- а) Азбуковники
 - б) Изборники
 - в) Поучения
 - г) Псалтыри
15. Своеобразный свод правил нравственного воспитания детей в Древней Руси был представлен в педагогическом памятнике XII в.:
- а) «Изборник Святослава»
 - б) «Азбука»
 - в) «Поучение Владимира Мономаха детям»
 - г) «Пчела»
16. Важнейшим памятником педагогической мысли, отражающим проблемы быта и воспитания в средневековой Руси, является книга наставлений и советов ремесленно-городскому люду:
- а) «Азбука»
 - б) «Псалтырь»
 - в) «Домострой»
 - г) «Изборник Святослава»
17. Первая печатная «Азбука» (1574) была создана:
- а) И. Федоровым
 - б) В. Мономахом
 - в) Е. Славинецким
 - г) С. Полоцким
18. В XIV–XVI вв. в Московском государстве были три основные учебные книги:
- а) Псалтырь
 - б) Часослов
 - в) Евангелие
 - г) Домострой

19. Главными средоточиями культуры, книжности и образованности в Московском и Русском государстве в XIV–XVII вв. были:
- а) семинарии
 - б) монастыри
 - в) греко-латинские школы
 - г) епархии
20. Первым высшим учебным заведением, открытым в Москве в 1687 году по инициативе С. Полоцкого, была:
- а) Эллино-греческая академия
 - б) Славяно-греко-латинская академия
 - в) школа Львовского братства
 - г) Типографское училище
21. Автором книги «Гражданство обычаев детских» является:
- а) С. Полоцкий
 - б) М. В. Ломоносов
 - в) И. Федоров
 - г) Е. Славинецкий
22. К сторонникам развития западноевропейского просвещения в России (XVII в.) относился автор книг «Псалтырь рифмованная», «Ветроград многоцветный», «Букварь языка словенска»:
- а) Е. Славинецкий
 - б) С. Полоцкий
 - в) И. Федоров
 - г) Ф. Ртищев
23. Главной характеристикой нового образования в России XVIII в. была его направленность на обучение:
- а) профессиональное
 - б) научное
 - в) заграничное
 - г) духовное
24. К основным формам европеизации российского просвещения при Петре I не относилось:
- а) обучение молодых людей за границей
 - б) открытие кафедр педагогики
 - в) приглашение в Россию ученых и учителей из-за границы
 - г) перевод учебных пособий зарубежных авторов
25. Подготовкой моряков, инженеров, артиллеристов, геодезистов, архитекторов занималась открытая в 1701 г. в Москве школа:
- а) цифирная
 - б) горная
 - в) математическая и навигационная
 - г) морская
26. В 1714 г. в России был издан Указ об открытии государственных общеобразовательных школ:
- а) цифирных
 - б) начальных
 - в) духовных
 - г) специальных
27. Важное значение для развития русской педагогики в XVIII в. имел перевод по указанию Петра I учебных книг:
- а) Ф. Вольтера
 - б) Я. А. Коменского

в) Ж.-Ж. Руссо

г) Дж. Локка

28. Для подготовки дворянских детей к военной службе в России в начале XVIII в. создаются закрытые учебные заведения под названием:

а) инженерная академия

б) военная академия

в) русская школа

г) кадетский корпус

29. Важным событием в образовательной политике России XVIII в. явилось учреждение Академии наук в Петербурге, которая была открыта в:

а) 1721 году

б) 1725 году

в) 1731 году

г) 1740 году

30. В Московском университете, открытом в 1755 году по проекту М. В. Ломоносова, отсутствовал факультет:

а) юридический

б) богословский

в) философский

г) медицинский

31. Первая учительская семинария в России была открыта при Московском университете в:

а) 1725 г.

б) 1750 г.

в) 1779 г.

г) 1840 г.

32. Большой популярностью в учебных заведениях России XVIII в. пользовалась книга:

а) «Арифметика» Л. Магницкого

б) «Первое учение отрокам» Ф. Прокоповича

в) «Завещание отеческое» И. Т. Посошкова

г) «Духовная моему сыну» В. Н. Татищева

33. Ведущая роль в развитии школы и просвещения в России XVIII в. принадлежит:

а) Ф. Прокоповичу

б) М. Магницкому

в) М. В. Ломоносову

г) В. Н. Татищеву

34. Первым начал читать лекции в Академии наук на русском языке, руководил академической гимназией, занимался разработкой проектов и программ развития образования известный российский ученый 18 в.:

а) М. В. Ломоносов

б) Н. И. Новиков

в) И. И. Бецкой

г) Ф. И. Янкович

35. Идея народности российского просвещения, по мнению М. В. Ломоносова, заключается в опоре на:

а) истинно русское образование

б) начальное образование

в) народный опыт

г) трудовое воспитание

36. Большое значение для развития российской педагогики имела разработанная М. В. Ломоносовым:
- а) теория развивающего обучения
 - б) идея сословного обучения
 - в) педагогическая терминология
 - г) идея создания закрытых учебных заведений для дворян
37. Лучшей учебной книгой для русской школы в течение 50 лет, выдержавшей 11 изданий и переведенной на все основные европейские языки, был учебник М. В. Ломоносова:
- а) «Риторика»
 - б) «Российская грамматика»
 - в) «Древняя российская история»
 - г) «Краткое руководство к риторике»
38. Большое влияние на педагогические взгляды Екатерины II оказал педагогический труд:
- а) Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании»
 - б) Д. Локка «Мысли о воспитании»
 - в) И. Г. Песталоцци «Лингард и Гертруда»
 - г) Ф. Бэкона «Опыты»
39. Главной идеей государственной политики в области российского просвещения Екатерина II считала:
- а) создание народных школ
 - б) воспитание «новой породы людей»
 - в) сословный принцип образования
 - г) гражданско-патриотическое воспитание
40. Большую известность получило открытие при содействии И. И. Бецкого в Санкт-Петербурге (1764) привилегированного закрытого воспитательного учреждения для дочерей дворян:
- а) Смольный институт благородных девиц
 - б) Воспитательный дом
 - в) училище ордена св. Екатерины
 - г) Александровский институт
41. Академия художеств для мальчиков, коммерческое училище, воспитательные дома для незаконнорожденных были открыты по проектам:
- а) Н. И. Новикова
 - б) И. И. Бецкого
 - в) Ф. И. Янковича
 - г) М. В. Ломоносова
42. Комиссию по открытию в Петербурге (1782) Главного народного училища, в котором готовились будущие учителя малых и народных училищ, возглавил:
- а) М. В. Ломоносов
 - б) И. И. Бецкой
 - в) Н. И. Новиков
 - г) Ф. И. Янкович
43. Официальной дидактикой для российских учителей в конце XVIII в. считалась книга:
- а) «Генеральное учреждение для воспитания обоюбого пола юношества» И. И. Бецкого
 - б) «Университетская арифметика» Н. Г. Курчанова
 - в) «Детское чтение для сердца и разума» Н. И. Новикова
 - г) «Руководство учителям народных училищ» Ф. И. Янковича
44. Впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой:
- а) Н. М. Карамзин
 - б) Н. И. Новиков

в) Н. Г. Чернышевский

г) Ф. И. Янкович

45. Своеобразным прообразом для становления школьного образования и педагогической мысли в восточных и западных землях Руси послужила культура:

а) эллинско-римская

б) византийская

в) греко-римская

г) древнеегипетская

46. На территории древнебелорусских земель у рядовых общинников и ремесленников высшей социальной и нравственной ценностью считалось:

а) преподавание культовых знаний

б) трудовое воспитание

в) ремесленное обучение

г) умственное воспитание

47. Памятники древнебелорусской письменности свидетельствуют о том, что неоценимую воспитательную и обучающую информацию на все случаи жизни несла в себе:

а) языческая вера

б) народная педагогика

в) христианская догматика

г) древнеславянская письменность

48. Самым важным образовательным центром на территории Беларуси (с XII в.), где имелось множество книг на разных языках, велась летопись, переписывались и распространялись книги, существовала школа, был:

а) Спасо-Ефросиньевский монастырь

б) Софийский собор в Полоцке

в) Бельчицкий монастырь

г) Новогрудский монастырь

49. В конце XI – начале XII в. в больших княжествах (Полоцком, Туровском, Новогрудском, Пинском) существовали школы:

а) шляхетские

б) монастырские

в) дворянские

г) соборные

50. Ярким представителем христианского культурно-просветительного движения в Полоцком княжестве называют:

а) К. Туровского

б) Е. Полоцкую

в) Н. Гусовского

г) С. Будного

51. Переписка книг, переводы с греческого и латинского, основание женского и мужского монастырей, обучение грамоте детей, строительство Спасского храма – это содержание просветительской деятельности:

а) Е. Полоцкой

б) Кирилла и Мефодия

в) И. Златоуста

г) К. Туровского

52. «Вторым Златоустом» (И. Златоуст – идеолог раннего христианства, признававший Библию главным источником обучения), который довел до совершенства церковное торжественное красноречие, называют автора многочисленных проповедей, поучений и молитв, поэта, философа:

а) Ф. Скорину

- б) Н. Гусовского
- в) С. Полоцкого
- г) К. Туровского

53. Высказывание: «Сладок медовый сот и хорош сахар, но книжный разум лучше их обоих: он есть сокровище вечной жизни» принадлежит мастеру церковного красноречия, белорусскому проповеднику, жившему в XII в.:

- а) Ф. Скорине
- б) С. Полоцкому
- в) К. Туровскому
- г) Н. Гусовскому

54. В период ВКЛ на белорусских землях получили развитие разные по своей идейной направленности, содержанию и методам работы три типа школ:

- а) православные
- б) протестантские
- в) католические
- г) польские

55. Приходские, соборные, кафедральные, «фундушевые» (содержащиеся на пожертвования) – это разновидности школ:

- а) протестантских
- б) католических
- в) православных
- г) материнских

56. Лютеранские, кальвинистские, арианские школы составляют группу школ:

- а) протестантских
- б) православных
- в) католических
- г) соборных

57. Демократические школьные традиции, бессловность, бесплатность образования для детей из бедных семей, классно-урочная система обучения, гуманные методы воспитания были характерны для школ Беларуси в эпоху Речи Посполитой:

- а) пиарских
- б) католических
- в) братских
- г) униатских

58. Воспитание в духе католического фанатизма, безусловная преданность церкви и ордену, своеобразная система наказаний (колпаки, ослиные уши, позорные доски) и поощрений (кресты, ленты, медали) были характерны для школ Беларуси в эпоху Речи Посполитой:

- а) базелианских
- б) доминиканских
- в) иезуитских
- г) пиарских

59. Белорусско-польский поэт-гуманист, просветитель эпохи Возрождения, выдающийся деятель славянской культуры, автор поэмы «Песнь о зубре» – это:

- а) К. Туровский
- б) Ф. Скорина
- в) Н. Гусовский
- г) В. Тяпинский

60. Белорусским первопечатником, мыслителем-гуманистом, ученым-энциклопедистом и писателем эпохи Возрождения называют:

- а) Н. Гусовского

- б) В. Тяпинского
- в) Ф. Скорину
- г) С. Полоцкого

61. Видный деятель белорусской культуры, эрудированный философ, педагог, историк, активный борец за развитие всеобщего образования, организации школ на родном языке, автор первого школьного учебника на белорусском языке – «Катехизиса» (1562) – это:

- а) Ф. Скорина
- б) С. Будный
- в) В. Тяпинский
- г) Н. Гусовский

62. Настольной для учителей в братских школах Беларуси, Украины, России, Литвы, Польши, Болгарии была изданная в Виленской типографии (1596) и получившая мировую известность книга:

- а) «Букварь» С. Соболя
- б) «Катехизис» С. Будного
- в) «Малая подорожная книжица» Ф. Скорины
- г) «Грамматика словенска» Л. Зизания

63. Известного белорусского просветителя, поэта, переводчика, педагога, церковного и общественного деятеля С. Полоцкого и английского мыслителя, автора книги «Мысли о воспитании» Д. Локка объединяет идея:

- а) всеобщего образования
- б) «чистой доски»
- в) народной педагогики
- г) воспитания джентльмена

64. Белорусский мыслитель-атеист XVII в., создатель школы для детей разных сословий, автор трактата «О несуществовании бога», сожженный за свои взгляды на костре, – это:

- а) И. Копиевич
- б) К. Лыщинский
- в) С. Будный
- г) Я. Снедецкий

65. Белорусский просветитель XVII – начала XVIII в., учитель Слуцкой кальвинистской школы, издал по просьбе Петра I в Амстердаме более 20 учебников, словарей, научных пособий на русском языке, разработал гражданскую кириллицу:

- а) К. Лыщинский
- б) И. Копиевич
- в) К. Норбут
- г) Я. Снедецкий

66. Инициатором создания Эдукационной комиссии (1773–1794) и реформатором пиарских школ на территории Беларуси был:

- а) С. Канарский
- б) К. Норбут
- в) И. Копиевич
- г) С. Будный

67. На основании российского Устава учебных заведений (1804) ведущая роль в организации образования отводилась:

- а) гимназиям
- б) училищам
- в) университетам
- г) лицеям

68. В основу системы российского просвещения в начале XIX в. не был положен принцип:
- а) бесплатности
 - б) бессловности
 - в) обязательности
 - г) преемственности
69. Подготовка учащихся к поступлению в уездные училища, религиозное воспитание, навыки чтения, письма и счета – это содержание российского образования, получаемое в начале XIX в. в:
- а) лицеях
 - б) гимназиях
 - в) приходских училищах
 - г) уездных училищах
70. В России первой четверти XIX в. подготовка к поступлению в гимназии детей непривилегированных сословий осуществлялась в:
- а) приходских училищах
 - б) уездных училищах
 - в) средних школах
 - г) духовных семинариях
71. В XIX в. в России подготовку к поступлению в университет юношей дворянского происхождения осуществляли:
- а) духовные семинарии
 - б) уездные училища
 - в) начальные училища
 - г) гимназии
72. В отличие от западноевропейских, российские университета (Московский, Казанский, Харьковский, Виленский, Санкт-Петербургский), открытые в первой четверти XIX в., не имели факультета:
- а) богословского
 - б) медицинского
 - в) юридического
 - г) физико-математического, историко-филологического
73. В начале XIX в. в России появился тип специализированного учебного заведения, который приравнивался к университетам и имел юридический и физико-математический уклон:
- а) прогимназия
 - б) гимназия
 - в) лицей
 - г) реальное училище
74. Женское образование в России XIX в. было представлено двумя типами учебных заведений:
- а) училищами
 - б) лицеями
 - в) гимназиями
 - г) духовными семинариями
75. Документ (1887), предписывающий директорам российских гимназий и прогимназий воздерживаться от приема в эти учебные заведения детей кучеров, лакеев, поваров, прачек, мелких лавочников, назывался:
- а) Устав гимназий и прогимназий
 - б) Правила народного просвещения
 - в) Циркуляр о кухаркиных детях
 - г) Устав гимназий и училищ

76. Положительной стороной учительских семинарий и учительских институтов, функционирующих в XIX в. в России, была подготовка:

- а) религиозная
- б) энциклопедическая
- в) естественнонаучная
- г) практическая

77. Большое влияние на общественно-педагогическое движение второй половины XIX в. в России оказала деятельность русского хирурга и педагога, автора статьи «Вопросы жизни»:

- а) П. Ф. Лесгафта
- б) Н. И. Пирогова
- в) Н. Ф. Бунакова
- г) Д. Д. Семенова

78. В педагогической теории основоположника научной педагогики в России К. Д. Ушинского основной идеей является:

- а) энциклопедическое образование
- б) физическое развитие
- в) народность воспитания
- г) свободное воспитание

79. Учебные книги «Детский мир» и «Родное слово» были написаны известным российским педагогом XIX в.:

- а) Н. И. Пироговым
- б) К. Д. Ушинским
- в) В. П. Острогорским
- г) П. Ф. Лесгафтом

80. Фундаментальный труд К. Д. Ушинского о кардинальных проблемах педагогики называется:

- а) «Проект учительской семинарии»
- б) «Три элемента школы»
- в) «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»
- г) «О пользе педагогической литературы»

81. Первое в России и в мире частное женское учебное заведение, которое готовило специалистов по физическому образованию и воспитанию, было открыто под руководством известного деятеля народного образования:

- а) В. П. Водовозова
- б) П. Ф. Лесгафта
- в) В. Я. Стоюнина
- г) П. Ф. Каптерева

82. Идея развития составляет основу эволюционной педагогики известного российского педагога и методиста XIX в., автора книги «Основы новой педагогики»:

- а) П. Ф. Лесгафта
- б) П. Ф. Каптерева
- в) Л. Н. Толстого
- г) В. П. Вахтерова

83. Российский педагог XIX – начала XX в., библиографический указатель трудов которого составил около 40 монографий, свыше 200 журнальных статей, более 100 рецензий на книги по педагогике, психологии, дидактике, автор монографических работ «Педагогический процесс» и «Дидактические очерки» – это:

- а) Л. Н. Толстой
- б) К. Д. Ушинский
- в) В. И. Водовозов
- г) П. Ф. Каптерев

84. Педагогика, по мнению К. Д. Ушинского, должна стоять на фундаменте обширного круга наук:
- а) антропологических
 - б) общественных
 - в) искусственных
 - г) культурологических
85. Идея саморазвития личности в процессе обучения и воспитания принадлежит известному российскому педагогу XIX – начала XX в.:
- а) В. П. Острогорскому
 - б) Н. Ф. Бунакову
 - в) П. Ф. Каптереву
 - г) В. И. Водовозову
86. Идеи свободного воспитания в теории и на практике развивал известный российский педагог XIX в.:
- а) Л. Н. Толстой
 - б) К. Д. Ушинский
 - в) Н. А. Добролюбов
 - г) Д. И. Писарев
87. Пользовалась большой популярностью, была одобрена Министерством образования, выдержала 30 изданий учебная книга Л. Н. Толстого:
- а) Арифметика
 - б) Хрестоматия
 - в) Книга для чтения
 - г) Новая азбука
88. Идеи о совершенстве детской природы, свободном развитии ребенка в общественной среде, творческом развитии детей, единстве обучения и воспитания, важности звукового метода обучения развивал в своей теоретической и практической деятельности русский писатель и педагог XIX – начала XX в.:
- а) К. Д. Ушинский
 - б) Н. А. Добролюбов
 - в) П. Ф. Каптерев
 - г) Л. Н. Толстой
89. В начале XIX в. (1803) все учебные заведения белорусских губерний вошли в состав учебного округа:
- а) Виленского
 - б) Петербургского
 - в) Московского
 - г) Белорусского
90. Главными принципами школьной политики царского правительства в Беларуси в XIX в. были:
- а) широкое развитие сети школ
 - б) гуманизация и демократизация образования
 - в) самодержавие, православие, народность
 - г) светский характер образования
91. В первой четверти XIX в. в Беларуси по-прежнему свои права и привилегии в образовании отстаивала церковь:
- а) иезуитская
 - б) униатская
 - в) православная
 - г) католическая

92. К новым прогрессивным направлениям в системе образования Беларуси в первой половине XIX в. не относится:
- а) развитие женского образования
 - б) открытие университета
 - в) увеличение числа католических школ
 - г) открытие школ взаимного обучения
93. В первой четверти XIX в. в Беларуси для детей из небогатых семей стали открываться школы, работающие по принципу взаимного обучения, которые назывались:
- а) белорусскими
 - б) земледельческими
 - в) народными
 - г) белл-ланкастерскими
94. Высшее образование молодежь Беларуси в первой половине XIX в. могла получать в университете:
- а) Московском
 - б) Харьковском
 - в) Краковском
 - г) Виленском
95. Первая в Беларуси учительская семинария (1834) была открыта в:
- а) Могилеве
 - б) Витебске
 - в) Гродно
 - г) Гомеле
96. Русскоязычная школа стала основным типом школы в Беларуси в:
- а) 20–30-е гг. XIX в.
 - б) 30–40-е гг. XIX в.
 - в) 40–50-е гг. XIX в.
 - г) 50–60-е гг. XIX в.
97. Основными сдерживающими факторами развития национального образования в Беларуси во второй половине XIX в. можно назвать два:
- а) отсутствие литературного белорусского языка
 - б) усиление русификации школ
 - в) увеличение притока в школы детей разночинцев
 - г) открытие частных школ
98. Большая часть учебных заведений в Беларуси во второй половине XIX в. принадлежала:
- а) земствам
 - б) Министерству образования
 - в) частным лицам
 - г) православному Синоду
99. Для подготовки учителей начальных школ в Беларуси в конце XIX – начале XX в. стали создаваться:
- а) учительские курсы
 - б) учительские школы
 - в) учительские семинарии
 - г) учительские институты
100. К прогрессивным чертам школьных реформ в Беларуси, как и в России, в 60-е годы XIX в. не относится:
- а) усиление русификации школ
 - б) установление в законодательном порядке народной школы
 - в) развитие женского образования

г) открытие реальных гимназий

101. К негативным чертам школьных реформ в Беларуси, как и в России, в 70-е годы XIX в. не относится:

- а) усиление государственного контроля за школой
- б) развитие профессионального образования
- в) нарушение единства системы образования
- г) восстановление сословной разобщенности школ

102. Резко критиковал официальную школьную политику царского правительства, смело ставил вопрос об открытии широкой сети школ для народа, обучении детей на родном языке, воспитании молодежи в духе любви к родине белорусский общественно-политический деятель середины XIX в.:

- а) А. Е. Богданович
- б) К. Калиновский
- в) Я. Колас
- г) К. В. Ельницкий

103. Выступал за расширение содержания образования, исключил обязательное чтение Евангелия перед первым уроком, критиковал постановку изучения природы только по книгам, рекомендовал широкое применение наглядности в обучении прогрессивный белорусский педагог конца XIX – начала XX в.:

- а) Я. Колас
- б) И. И. Носович
- в) К. И. Тихомиров
- г) Ф. А. Кудринский

104. Автором статьи «Педагогические воззрения белорусского народа» (1886) является белорусский педагог, этнограф, фольклорист, лингвист, критик:

- а) А. Е. Богданович
- б) Я. Колас
- в) К. И. Тихомиров
- г) Е. Ф. Карский

105. Подчеркивал обусловленность воспитания обществом и государством, его народный характер, высоко ценил воспитательное значение родного языка и называл его «сердцем народа», поддерживал и развивал идею воспитывающего обучения белорусский педагог-исследователь, преподаватель Несвижской учительской семинарии (1892–1902):

- а) Н. Я. Никифоровский
- б) Ф. А. Кудринский
- в) Д. А. Сцепуро
- г) М. И. Горецкий

106. Подвергал резкой критике постановку начального и среднего образования в Беларуси конца XIX в., осуждал бюрократизм и формализм в обучении, выступал против бессмысленной зубрежки известный белорусский педагог и этнограф:

- а) Я. Колас
- б) К. И. Тихомиров
- в) Е. В. Романов
- г) А. Е. Богданович

107. Основой успешного обучения учащихся и школы в целом А. Е. Богданович, известный белорусский педагог и этнограф (1862–1940), считал:

- а) строгую дисциплину
- б) педагогическое мастерство преподавания
- в) традиционность школьного обучения
- г) преподавание предметов естественно-научного цикла

108. Директором Рогачевской учительской семинарии (1909–1914) Гомельской губернии работал белорусский педагог и просветитель:

- а) К. В. Яльницкий
- б) Д. А. Сцепуро
- в) Ф. А. Кудринский
- г) И. И. Носович

109. Инициатором открытия белорусских школ в конце XIX – начале XX в. считают:

- а) Я. Коласа
- б) Я. Купалу
- в) А. Е. Богдановича
- г) Э. Пашкевич (Тётку)

110. Автором учебников на белорусском языке «Другое чытанне для дзяцей беларусаў» (1909) и «Методыка роднай мовы» (1926) является белорусский писатель и педагог:

- а) Я. Купала
- б) А. Е. Богданович
- в) З. Бядуля
- г) Я. Колас

111. После октябрьских событий 1917 года в СССР началась перестройка системы образования и всю работу по реорганизации школ возглавил:

- а) НИИ педагогики
- б) Наркомпрос
- в) Государственный ученый совет (ГУС)
- г) АПН РСФСР

112. Основные документы, которые легли в основу создания советской системы образования, назывались:

- а) декрет и положение «О единой трудовой школе»
- б) устав учебных заведений
- в) циркуляр о школах
- г) закон о перестройке школы

113. Общеобразовательное учебное заведение в СССР (1919–1940) для подготовки в вузы молодежи, не имевшей среднего образования, имело название:

- а) рабфак (рабочий факультет)
- б) фабрично-заводская школа (ФЗС)
- в) школа крестьянской молодежи (ШКМ)
- г) средняя школа

114. В учебном процессе 20-х годов XX в. в советской школе широко использовались два зарубежных метода обучения:

- а) метод зачетов
- б) метод проектов
- в) метод взаимообучения
- г) бригадно-лабораторный метод

115. В 1926 году Беларусь одной из первых союзных республик ввела всеобщее обязательное обучение:

- а) семилетнее
- б) среднее
- в) неполное среднее
- г) начальное

116. Для подготовки учителей 5–7 классов в 1933 г. в СССР были учреждены:

- а) учительские курсы
- б) учительские семинарии

- в) учительские институты
- г) педагогические институты

117. Академия педагогических наук РСФСР была открыта в Москве в:

- а) 1917 г.
- б) 1920 г.
- в) 1930 г.
- г) 1943 г.

118. Белорусский государственный университет был основан в:

- а) 1917 г.
- б) 1921 г.
- в) 1924 г.
- г) 1930 г.

119. Госульский государственный педагогический институт был открыт в:

- а) 1920 г.
- б) 1930 г.
- в) 1939 г.
- г) 1940 г.

120. В конце 50-х годов XX в. (1958) в СССР в связи с реформированием всей системы образования всеобщим обязательным стало образование:

- а) начальное
- б) семилетнее
- в) восьмилетнее
- г) среднее

121. В 1949 году в СССР законодательно был оформлен переход ко всеобщему обязательному обучению:

- а) семилетнему
- б) восьмилетнему
- в) десятилетнему
- г) начальному

122. В 1972 году в советской школе завершился переход ко всеобщему образованию:

- а) семилетнему
- б) восьмилетнему
- в) среднему
- г) профессионально-техническому

123. Разработка вопросов социального воспитания, организация работы детских обществ «Сетлемент», «Детский труд и отдых», создание детской колонии «Бодрая жизнь», научно-экспериментального центра «Опытная станция» – эти виды педагогической деятельности осуществлял советский педагог:

- а) А. С. Макаренко
- б) С. Т. Шацкий
- в) А. В. Луначарский
- г) А. П. Пинкевич

124. Академию социального воспитания (20–30-е гг. XX в.) возглавлял известный советский психолог и педагог:

- а) П. П. Блонский
- б) А. С. Макаренко
- в) В. А. Сухомлинский
- г) С. Т. Шацкий

125. Автобиографические работы «Как я стал педагогом» и «Мои воспоминания» написаны известным советским психологом и педагогом первой половины XX в.:

- а) С. Т. Шацким
- б) П. П. Блонским
- в) А. С. Макаренко
- г) В. В. Зеньковским

126. Талантливый советский педагог-практик, создатель двух воспитательных учреждений – детской колонии им. А. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского, автор теории коллективного воспитания – это:

- а) А. С. Макаренко
- б) В. А. Сухомлинский
- в) К. Н. Вентцель
- г) П. П. Блонский

127. Основные направления коллективного воспитания на примере деятельности трудовой колонии для беспризорных несовершеннолетних А. С. Макаренко изложил в работе:

- а) «Педагогическая поэма»
- б) «Флаги на башнях»
- в) «Книга для родителей»
- г) «Честь»

128. «Совет командиров» функционировал в:

- а) детском обществе «Сетлемент»
- б) детской колонии им. А. М. Горького
- в) школе-колонии «Бодрая жизнь»
- г) экспериментальном центре «Опытная станция»

129. Автором книги «Сердце отдаю детям» является известный украинский педагог-практик, директор Павлышской средней школы:

- а) А. С. Макаренко
- б) В. А. Сухомлинский
- в) С. Т. Шацкий
- г) П. П. Блонский

130. На рубеже 1980–1990-х годов в начальном образовании проводились эксперименты по методике развивающего обучения группой ученых:

- а) В. В. Краевским, И. Я. Лернером, М. Н. Скашкиным
- б) В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониным, Л. В. Занковым
- в) Б. П. Есиповым, И. Т. Огородниковым, Ю. К. Бабенским
- г) М. А. Даниловым, Э. И. Моносоном, В. Е. Гмурманом

131. Важным шагом в становлении национальной системы образования в 90-е годы XX в. стало принятие Закона:

- а) «Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь»
- б) «О правах ребенка»
- в) «Общее среднее образование»
- г) «Об образовании»

132. В 90-е годы XX в. переход от жестко-регламентированной системы образования к дифференцированно-вариативной осуществлялся в рамках:

- а) апробации новых учебных программ
- б) системы развивающего обучения
- в) реформирования системы образования
- г) экспериментальной деятельности

133. К магистральным направлениям реформирования системы образования в 90-е годы XX в. не относился переход на:

- а) оптимальные сроки обучения в средней школе
- б) новое содержание и технологии образования
- в) профилизацию общего среднего образования
- г) обучение во всех типах учебных заведений на русском языке

134. В конце 80-х – начале 90-х годов XX в. в противовес официальной казенной педагогике широкое распространение в практике работы школьных учителей получила идея:

- а) педагогики сотрудничества
- б) технологизации обучения
- в) политехнологизации обучения
- г) фундаментальности образования

135. Равная заинтересованность и педагога, и ребенка в их общей деятельности, их совместное участие в ней составляют основу педагогики:

- а) коллективного воспитания
- б) творческого развития
- в) сотрудничества
- г) саморазвития

136. В соответствии с реформой 1996 года в содержание школьного образования были введены три компонента:

- а) базовый
- б) дифференцированный
- в) школьный
- г) психологический

137. В 90-е годы XX в. остро встала задача определения новых теоретико-методологических и практических подходов к современному воспитанию, решению которой способствовало принятие:

- а) Закона «Об образовании в Республике Беларусь»
- б) Закона «О правах ребенка»
- в) «Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь»
- г) Закона «О культуре в Республике Беларусь»

138. К положительным тенденциям развития системы образования в Республике Беларусь в 90-е годы XX в. не относится:

- а) переход к личностно ориентированному обучению
- б) обновление гуманитарного образования
- в) невостребованность знаний учащихся после окончания школы
- г) появление новых типов школ

139. Частичному решению проблемы объективности и дифференцированного подхода к оценке знаний обучающихся в Республике Беларусь в середине 2000-х годов способствовало:

- а) сохранение 5-балльной системы оценки знаний
- б) введение безотметочного обучения в начальной школе
- в) введение 10-балльной системы оценок
- г) проведение мониторинга качества общего среднего образования

140. По пути создания в учреждениях образования адаптированного образовательного пространства идет в настоящее время развитие в Беларуси образования:

- а) развивающего
- б) специального
- в) профессионального
- г) высшего

141. В настоящее время основным документом, определяющим государственные гарантии и законодательные нормы в сфере образования, является:

- а) Закон РБ «Об образовании»
- б) Президентская программа «Дети Беларуси»
- в) «Кодекс Республики Беларусь об образовании»
- г) Государственный образовательный стандарт

142. Определяет подход к современным проблемам воспитания документ:

- а) Закон «О правах ребенка»
- б) «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в РБ»
- в) Закон «Об общем среднем образовании»
- г) Президентская программа «Дети Беларуси»

143. В настоящее время в Республике Беларусь в сфере высшего образования создана двухступенчатая структура обучения, которая предполагает подготовку:

- а) специалиста и магистранта
- б) бакалавра и магистранта
- в) специалиста и бакалавра
- г) лицензиата и магистранта

144. Учреждение общего среднего образования, функционирующее в составе 5–11 классов, в котором осуществляется изучение отдельных предметов на повышенном уровне, – это:

- а) средняя школа
- б) вечерняя школа
- в) базовая школа
- г) гимназия

145. К учреждениям высшего образования не относится:

- а) классический университет
- б) институт
- в) высший колледж
- г) кадетское училище

146. Белорусская национальная система современного образования включает в себя три вида образования:

- а) академическое
- б) основное
- в) дополнительное
- г) специальное

147. Автором учебника «Педагогика» (1996) на белорусском языке является известный белорусский ученый, академик НАН Беларуси:

- а) И. Ф. Харламов
- б) В. И. Стражев
- в) М. А. Лазарук
- г) С. А. Умрейко

148. Группу белорусских ученых И. Ф. Харламова, Н. К. Степаненкова, М. С. Ковалевич, И. П. Прокопьева, О. Л. Жук объединяет:

- а) исследование проблем сравнительной педагогики
- б) создание нормативного курса педагогики высшей школы
- в) изучение проблем формирования мировоззрения обучающихся
- г) разработка учебников и учебных пособий по педагогике

149. Группу российских и белорусских ученых-педагогов (А. И. Пискунов, З. И. Васильева, А. Н. Джурицкий; В. А. Капранова, А. П. Орлова, С. А. Пуйман) объединяет:

- а) разработка вопросов коррекционной педагогики

- б) создание учебных пособий по истории педагогики
- в) исследование проблем высшего педагогического образования
- г) разработка концепции непрерывного образования

150. Формировать у студентов представление о едином мировом историко-педагогическом процессе и способствовать развитию их педагогического мышления помогают учебники и учебные пособия по:

- а) философии
- б) социологии
- в) психологии
- г) истории педагогики

4 ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1 Учебная программа дисциплины «Педагогика (История образования и педагогической мысли)»

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по учебной работе
УО «ГГУ им. Ф. Скорины»



И.В. Семченко

(дата утверждения)

Регистрационный № УД-38-2015-197уч.

ПЕДАГОГИКА

Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине
для специальности:

1-03 04 01 «Социальная педагогика»

2015 г.

Учебная программа составлена на основе образовательного стандарта высшего образования 1-03 04 01-2013, типовой учебной программы, утвержденной 20.10.2014 г., регистрационный номер № ТД-А.511/тип. и учебного плана учреждения высшего образования специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика», утвержденного 14.02.2014 г., регистрационный № А03-04-13.

СОСТАВИТЕЛЬ:

Селиванова Л.И., доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой педагогики

(протокол № 10 от 02.04.15);

Научно-методическим советом УО «Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины»

(протокол № 4 от 24.05.2015).

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная программа по учебной дисциплине «Педагогика» разработана для учреждений высшего образования Республики Беларусь в соответствии с требованиями образовательного стандарта высшего образования первой ступени по специальностям профиля А Педагогика, кроме специальностей 1-01 02 01 «Начальное образование», 1-03 03 01 «Логопедия», 1-03 03 06 «Сурдопедагогика», 1-03 03 07 «Тифлопедагогика», 1-03 03 08 «Олигофренопедагогика».

Ориентация высшего педагогического образования первой ступени на высокое качество подготовки специалистов кардинально изменяет подходы к структуре и содержанию дидактических единиц педагогики, что вызывает необходимость подготовки программ принципиально иного уровня.

Система общепедагогической подготовки студентов педагогических специальностей, по замыслу авторов, предполагает изучение следующих разделов: «Педагогика современной школы», «Педагогические системы и технологии», «История образования и педагогической мысли».

Состав разделов и последовательность их изучения рассматриваются авторским коллективом как оптимальные, поскольку, во-первых, приводят процесс общепедагогической подготовки будущего учителя в соответствие с требованиями времени, уровнем развития педагогической науки и практики. Во-вторых, обеспечивают необходимую теоретическую базу и практическую готовность студентов к эффективной педагогической деятельности, а также к углубленному изучению конкретных вопросов педагогики в рамках спецкурсов и спецсеминаров на старших курсах.

Отбор содержания разделов осуществлен с опорой на следующие научные принципы: соответствие содержания социально-экономическим потребностям, современному состоянию научных знаний, уровню развития педагогической практики; учет содержательной и процессуальной сторон при проектировании содержания педагогики как учебной дисциплины; структурное единство содержания на разных уровнях формирования: теоретическое представление, учебный предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, деятельность обучаемого, личность студента и личность преподавателя.

Определение содержания конкретных тем осуществлялось на основе следующих критериев: целостное отражение в содержании задач, связанных с развитием личности будущего педагога как субъекта педагогической деятельности; научная и практическая значимость изучаемого материала, соответствие сложности содержания реальным учебным возможностям студентов; объема содержания – времени, отведенному на изучение предмета; учет традиций и прогрессивного опыта в построении содержания, имеющейся учебно-методической и учебно-материальной базы.

«Педагогика» как учебная дисциплина имеет тесные связи с дисциплинами социально-гуманитарного блока, такими как философия, логика, социология. Их изучение определяет ценностный потенциал образовательной деятельности. Психология, педагогическая психология как учебные дисциплины уделяют большое внимание процессу научения и учебной деятельности, что обеспечивает более ясное понимание педагогического процесса. «Педагогика» как учебная дисциплина является концептуальной основой частных методик обучения учащихся.

Цель раздела «История образования и педагогической мысли» – расширение общепедагогического кругозора студентов, формирование у них ценностного отношения к педагогическому наследию, вооружение знанием фундаментальных педагогических идей прошлого, которые составляют теоретико-методологическую основу педагогики.

В ходе изучения раздела предполагается решение таких задач как: выработка у студентов умений и навыков рассмотрения педагогических явлений на основе исторического подхода; становление педагогического мировоззрения; развитие системы ценностных профессиональных установок и педагогического мышления.

В содержании раздела рассматриваются различные научные подходы к организации образования. В связи с этим при освещении концепций крайне важно обращать внимание на многомерность видения педагогической реальности в национальных системах образования.

Программа предусматривает изучение генезиса воспитания, развития школы и педагогической мысли в античности, в рабовладельческом обществе, в средние века, просветительской деятельности и взглядов выдающихся белорусских мыслителей эпохи Возрождения и Реформации, развития школы и педагогики в странах Западной Европы и России в XVII–XVIII веках, общетеоретических и дидактических взглядов классиков западно-европейской педагогики XIX века, системы образования в России и Беларуси в XIX–XXI веках, тенденций развития системы образования в мире на современном этапе.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен:

знать:

- понятийный аппарат теории и практики образования;
- отечественный и зарубежный опыт организации обучения и воспитания;
- педагогические системы и технологии;
- основополагающие документы о становлении и развитии образования в Республике Беларусь;

уметь:

- выстраивать профессиональную деятельность в соответствии с современными требованиями;
- обеспечивать качество образовательного процесса посредством реализации новых образовательных технологий;
- анализировать социально-значимые проблемы, возникающие в образовательных процессах и системах;

владеть:

- способами отбора педагогических средств (методов, форм, приемов), необходимых для достижения поставленных целей и задач;
- технологиями диагностики, проектирования, реализации и коррекции образовательного процесса;
- средствами интерпретации исторического знания в контексте современных методологических подходов.

Рекомендуемые формы текущего контроля – экзамены и зачеты.

Дисциплина государственного компонента «Педагогика» изучается студентами 1 и 2 курса специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика» дневной формы обучения в 1, 2 и 3 семестрах.

Общее количество часов – 412 (11 зачетных единиц); количество аудиторных часов – 182, из них: лекции – 86 часов, семинары – 86 часов, лабораторные работы – 10 часов. Формы отчетности – экзамен, экзамен, зачет.

Для заочной формы обучения отводится общее количество часов – 412 (11 зачетных единиц); количество аудиторных часов – 48, из них: лекции – 32 часа, семинары – 16 часов, 2 контрольные работы. Формы отчетности – экзамен, экзамен, зачет.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

РАЗДЕЛ 3. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Тема 3.1. Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществах

Концепции происхождения воспитания. Зарождение воспитания в первобытном обществе. Появление организационных форм и приемов воспитания. Возникновение неравенства в воспитании в период разложения первобытного общества. Содержание, формы и методы семейного воспитания в первобытном обществе. Особенности воспитания в рабовладельческом обществе и его теоретическое осмысление. Воспитание и обучение в странах Древнего Востока. Школы Древнего Китая, Индии и Египта. Теоретическое осмысление роли воспитания и образования в жизни общества Конфуцием и его последователями. Система образования и воспитания, зарождение педагогической мысли в государствах Древней Греции. Взгляды древнегреческих философов на воспитание и обучение подрастающего поколения. Просвещение в эпоху эллинизма (III–I вв. до н.э.). Особенности римской системы образования. Вопросы воспитания и образования в трудах Цицерона, Сенеки, Квинтилиана. Возникновение христианства и его влияние на воспитание и педагогическую мысль. Развитие педагогической мысли в трудах теологов и философов Византии. Византийское влияние на дальнейшее развитие просвещения.

Тема 3.2. Школа и педагогическая мысль в средние века

Социально-экономическая структура феодального общества. Монополия церкви на образование. Развитие церковной культуры, типология, содержание образования, методы обучения в церковных школах. Появление светских учебных заведений (IX–XVI вв.). Городские школы. Система ученичества. Университеты как центры средневековой культуры, образования и науки. Система рыцарского воспитания. Особенности женского воспитания. Вклад средневековых философов и теологов в развитие теории и методики обучения и воспитания. Культура и наука в эпоху Возрождения (XIV–XVI вв.). Педагогическая триада эпохи Возрождения – классическое образование, физическое развитие, гражданское воспитание. Попытки практического осуществления гуманистических идеалов в учебных заведениях эпохи Возрождения. Реформация и ее политика в области образования и воспитания. Иезуитская система воспитания в период контрреформации.

Тема 3.3. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси с древних времен до XIII века

Характерные особенности воспитания и обучения детей у восточных славян в период перехода к феодализму. Основные методы и средства воспитания в народной педагогике восточных славян. Языческая культура восточных славян и ее влияние на воспитание подрастающего поколения. Влияние христианства на развитие образования и педагогической мысли восточных славян. Педагогические памятники X–XII вв. и их значение в развитии просвещения и педагогической мысли. Создание центров «ученья книжного». Мастера грамоты.

Тема 3.4. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Беларуси с IX по XVIII век

Общая характеристика просвещения и воспитания в древнебелорусских землях. Просвещение и письменность в Полоцком и Туровском княжествах. Просветительская деятельность Е. Полоцкой и К. Туровского. Основные педагогические памятники: Туровское и Полоцкое Евангелие, берестяные грамоты. Полоцкая и Городенская школы зодчества. Средства, формы и методы художественного, эстетического и трудового воспитания детей в западных землях. Беларусь в составе Великого Княжества Литовского (вторая половина XIII в. – 1569 г.). Монастыри как центры развития культуры и образования. Создание православных школ при церквях. Школы католических орденов: иезуитов, униатов, пиаров. Борьба белорусского народа за сохранение

национальной культуры. Педагогическая мысль в Беларуси в эпоху Возрождения и Реформации. Просветительская деятельность Ф. Скорины. Педагогические взгляды Н. Гусовского, С. Будного, В. Тяпинского и др. Содержание, формы и методы обучения в братских школах. Историческая роль протестантских и католических школ, Виленского университета в развитии просвещения на территории Беларуси в период Возрождения и Реформации. Значение педагогических идей Л. Зизания, М. Смотрицкого, К. Лыщинского, С. Полоцкого. Деятельность Эдукационной комиссии.

Тема 3.5. Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII–XVIII веках

Изменения в организации образования в XVII–XVIII вв. Зарождение идей всеобщности обучения, обучения на родном языке, значимости естественнонаучных знаний, идеи посещения школы как гражданской обязанности. Деятельность и педагогические взгляды Яна Амоса Коменского. Трактровка Коменским принципа природосообразности воспитания, разработка классно-урочной системы принципов и методов обучения. Распространение методики взаимного обучения в начальной школе Англии. Педагогическая концепция Дж. Локка. Движение Просвещения во Франции (середина XVIII в.) как продолжение гуманистических традиций эпохи Возрождения. Обоснование необходимости реформы воспитательной системы в трудах Ж.-Ж. Руссо. Влияние Ж.-Ж. Руссо на развитие теории и практики образования в XIX и XX столетиях.

Тема 3.6. Школа и педагогическая мысль в России в XVII–XVIII веках

Просвещение и школа в Русском централизованном государстве. Развитие трех подходов к образованию: латинское направление, ориентация на греческую школьную традицию, старообрядчество. Роль Киево-Могилянской и Славяно-греко-латинской академий в развитии образования. Просветительские реформы начала XVIII века. Организация государственных светских учебных заведений. Вклад Л. Ф. Магницкого в развитие методики светского школьного обучения. Зарождение и развитие профессионального образования. Открытие Академии наук (1725) и учебных заведений при ней. Деятельность М. В. Ломоносова в области просвещения. Политика просвещенного абсолютизма в области образования. Становление системы дворянского воспитания. Идея воспитания «новой породы людей» и ее реализация в закрытых сословных учебных заведениях. Начало женского образования в России. Школьная реформа 1782–1786 гг. Деятельность Ф. И. Янковича по разработке документов реформы. Пропаганда прогрессивных педагогических идей в журналах Н. И. Новикова. Революционно-просветительские идеи А. Н. Радищева.

Тема 3.7. Классики западноевропейской педагогики XIX века

Становление педагогической науки в XIX в. Теоретическое обоснование и реализация идей элементарного образования И. Г. Песталоцци. Вклад И. Ф. Гербарта в развитие педагогики. Герbart о цели, содержании и методах нравственного воспитания. Дидактические взгляды И. Ф. Гербарта. Введение понятия «воспитывающее обучение». Трактровка А. Дистервегом сущности и задач общечеловеческого воспитания. Развитие им принципов природосообразности, культуросообразности, самостоятельности и способов их реализации в учебном процессе. Разработка дидактики развивающего обучения.

Тема 3.8. Становление и развитие системы образования в России и Беларуси первой половины XIX века

Создание системы народного просвещения. Характеристика основных звеньев системы народного просвещения. Устав учебных заведений 1804 г. Открытие первых лицеев. Царскоелицей. Влияние декабристов на педагогическую мысль и школу России. Политика царского правительства в области народного образования после разгрома восстания декабристов. Устав гимназий и прогимназий 1864 г. Типология российских гимназий середины XIX века. Развитие женской средней школы. Расширение сети университетов. Развитие негосударственного сектора в образовании. Особенности проведения реформы образования в Беларуси начала XIX века. Характеристика системы просвещения в Виленском учебном округе. Помещичьи, мещанские и мо-

настырские школы. Школы католических орденов. Одноклассные и двухклассные приходские училища. Развитие женского образования в Беларуси.

Тема 3.9. Педагогическая мысль в России и Беларуси во второй половине XIX века

Общественно-педагогическое движение второй половины XIX века и его причины. Возникновение первых общественных организаций. Педагогические взгляды и деятельность Н. И. Пирогова. Педагогические взгляды Н. А. Добролюбова об образовании. Идея народности как основа педагогической системы К. Д. Ушинского, его дидактические взгляды. Реализация идеи свободного воспитания Л. Н. Толстым в Яснополянской школе. Национально-освободительное движение в Беларуси 1863–1864 гг. Просветительские взгляды К. Калиновского, Ф. К. Богусевича, А. Е. Богдановича. Просветительская деятельность белорусских педагогов-этнографов.

Тема 3.10. Движение за реформу школьного образования в начале XX века

Общая характеристика зарубежной школы и педагогики в начале XX века. Школьные реформы конца XIX – начала XX вв. Создание национальных систем народного образования, усиление централизации управления и финансирования школ, продление сроков начального обучения. Направления и задачи реформаторской педагогики. Представители теории свободного воспитания. Воплощение идей свободного воспитания в деятельности школ. «Дом ребенка» М. Монтессори. Опыт организации школ на основе идей реформаторской педагогики. Содержание экспериментальной педагогики. Концепция «Школы действия». Тесты как один из инструментов экспериментальных исследований и их прикладное значение. Педология – синтез психологических, биологических и социологических знаний о развитии ребенка. Идея трудовой школы (Г. Кершенштейнер). Экспериментальная деятельность «новых школ». Развитие системы индивидуализированного обучения в экспериментальных школах. Йена-план педагогика (П. Петерсен), Вальдорфская педагогика (Р. Штайнер), Дальтон-план (Е. Паркхерст), педагогическая система С. Френе, школа-лаборатория Дж. Дьюи. Педагогические течения начала XX в.

Тема 3.11. Строительство советской системы образования и разработка ее теоретических основ в 1917–1945 гг.

Первые декреты Советского правительства по народному образованию. Деятельность Наркомпроса по реализации новой концепции развития школы. Опытно-показательные учреждения Наркомпроса. Создание рабфаков и демократизация высшей школы. Создание школ ФЗУ, ШКМ и ФЗС. Разработка учебных планов и программ семилетней школы (1921 г.). Комплексные программы ГУСа (1923–1930). Политехнизация общего и профессионального образования. Развитие школы и педагогики в 1930-е гг. Постановления ЦК ВКП(б) о школе и перестройка содержания учебно-воспитательной работы. Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.) и его роль в развитии советской школы и педагогики. Формы и методы идейно-политического, интернационального, патриотического воспитания учащихся. Н. К. Крупская как историк педагогики, теоретик и организатор советской педагогики и системы народного образования. Экспериментальная работа в опытнo-показательных учреждениях (С. Т. Шацкий и др.). Педагогические взгляды П. П. Блонского. Практическая и теоретическая деятельность А. С. Макаренко, ее влияние на развитие отечественной и зарубежной теории и практики воспитания.

Тема 3.12. Развитие системы народного образования в СССР с 1945 по 1992 гг.

Советская школа в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Создание новых типов учебно-воспитательных учреждений. Реформа общеобразовательной средней школы на основе закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народ-

ного образования в СССР» (1958 г.). Создание Министерства просвещения СССР и Академии педагогических наук СССР. Усиление связи педагогической науки с творческой деятельностью учительства. Реорганизация начальной ступени обучения. Создание межшкольных учебно-производственных комбинатов, школ-комплексов. Развитие педагогической теории в 60–70-е гг. Гуманистическая педагогическая концепция В. А. Сухомлинского. Педагогика сотрудничества как направление развитие советской педагогики второй половины XX века. Реформа общеобразовательной и профессиональной школы (1984 г.) и ее результаты.

Тема 3.13. Школа и педагогика в Западной Европе и США во второй половине XX – начале XXI вв.

Тенденции развития школьных систем в мире. Дидактические концепции западной педагогики. Типология, содержание и оценка эффективности школьных реформ второй половины XX века. Демократизация школы. Функции и типология средней школы. Школьные системы образования на современном этапе. Показатели эффективности школьного образования. Принципы обновления содержания традиционных школьных дисциплин. Введение новых дисциплин в средней школе. Характеристика школ повышенного типа. Поликультурное, патриотическое и гражданское воспитание в школах Запада. Кризисные явления в воспитании школьной молодежи и меры, направленные на их преодоление. Мировые тенденции развития высшей школы. Болонский процесс.

Тема 3.14. Модернизация системы образования в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI века

Развитие педагогической мысли в Республике Беларусь в конце XX – начале XXI века. Основополагающие документы о развитии образования в Республике Беларусь. «Государственная программа развития белорусского языка и других национальных языков в Белорусской ССР», Закон Республики Беларусь «Об образовании» (1991 г.), Закон Республики Беларусь «О правах ребенка» (1993 г.) и их влияние на развитие национального самосознания личности. Обновление нормативно-законодательной базы системы образования в Республике Беларусь. Концепция реформы общеобразовательной школы в Республике Беларусь (1997 г.); Концепция развития детского движения в Республике Беларусь (1998 г.); Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006 г.). Законы Республики Беларусь «Об общем среднем образовании» (2006 г.), «О высшем образовании» (2007 г.). Введение образовательного стандарта «Общее среднее образование» (2008 г.). Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011 г.).

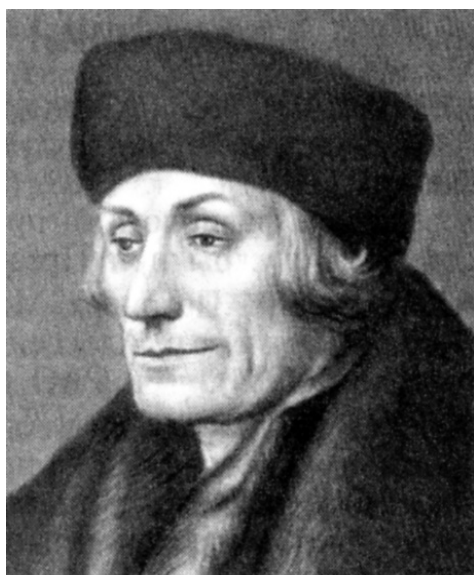
4.2 Портреты педагогов



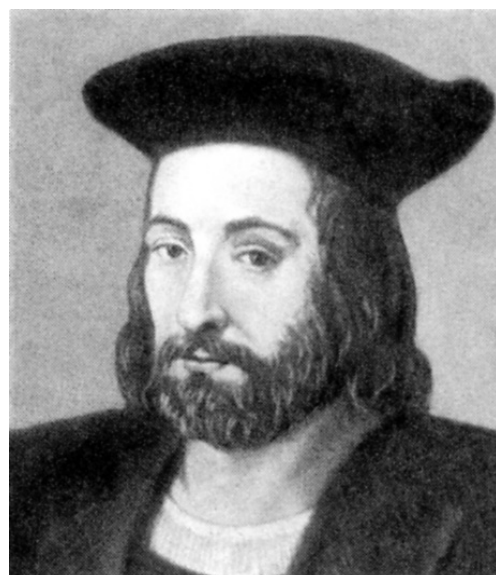
Витторино да Фельтре (1378–1446)



Хуан Луис Вивес (1492–1540)



Эразм Роттердамский (1467–1536)



Франсуа Рабле (1494–1553)



Мишель Монтень (1533–1592)



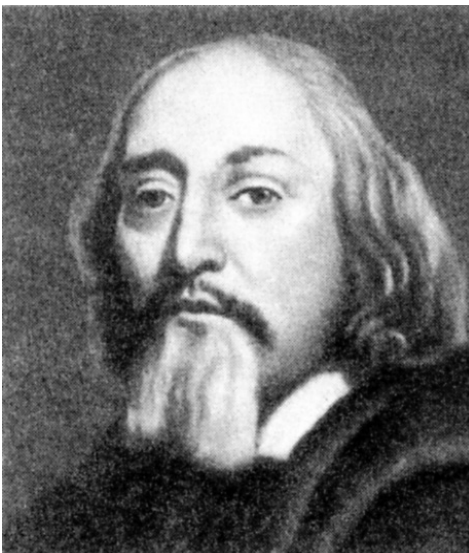
Томас Мор (1478–1535)



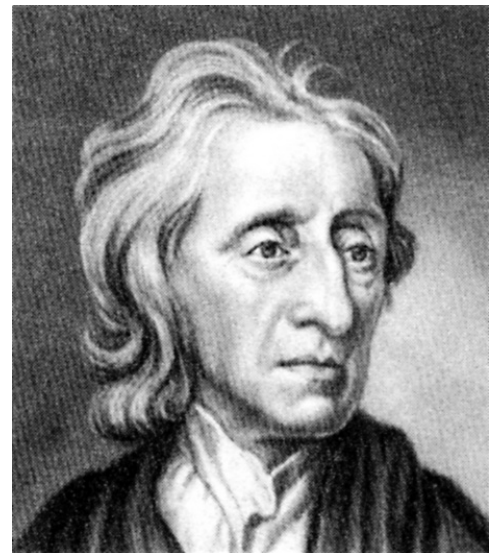
Томмазо Кампанелла (1568–1639)



Фрэнсис Бэкон (1561–1626)



Ян Амос Коменский (1592–1670)



Джон Локк (1632–1704)



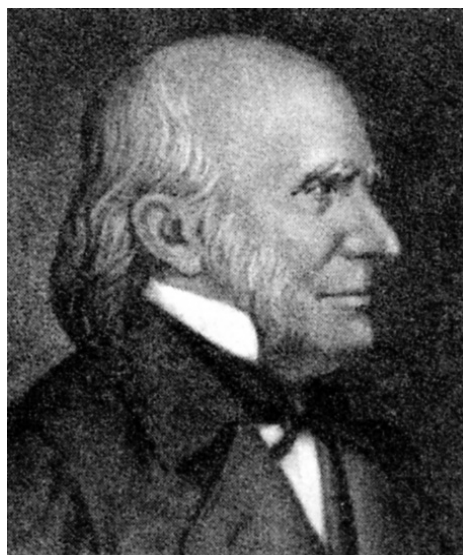
Жан Жак Руссо (1712–1778)



Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827)



Иоганн Фридрих Гербарт (1776–1841)



Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег (1790–1866)



Эллен Кей (1849–1926)



Георг Кершенштейнер (1854–1932)



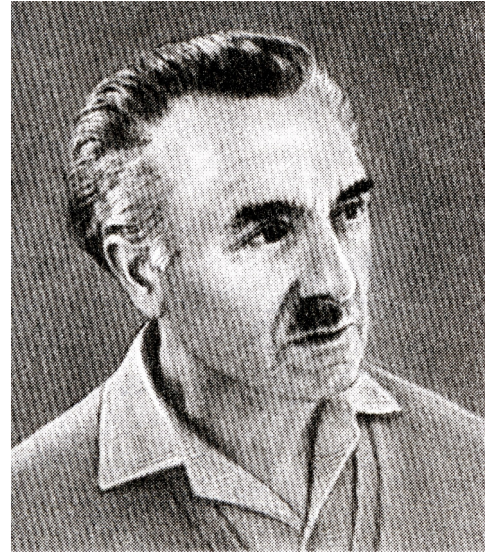
Джон Дьюи (1859–1952)



Рудольф Штайнер (1861–1925)



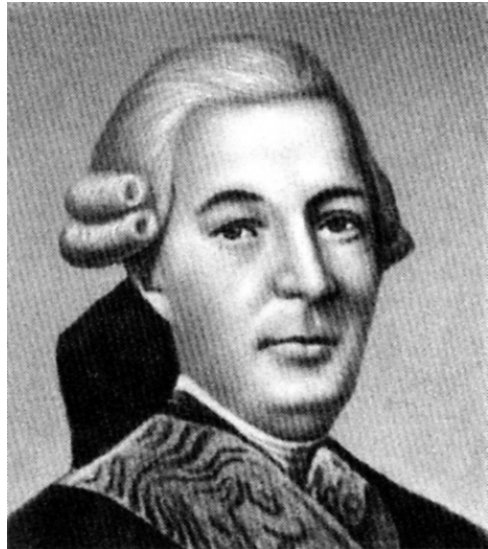
Мария Монтессори (1870–1952)



Селестен Френе (1896–1966)



Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765)



Иван Иванович Бецкой (1704–1795)



**Федор Иванович Янкович де Мариево
(1741–1814)**



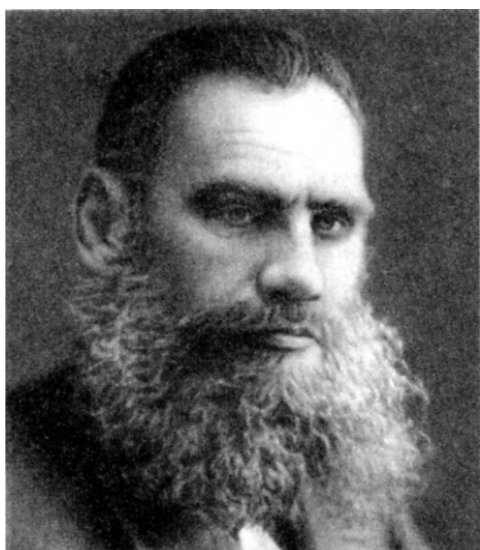
Николай Иванович Новиков (1744–1818)



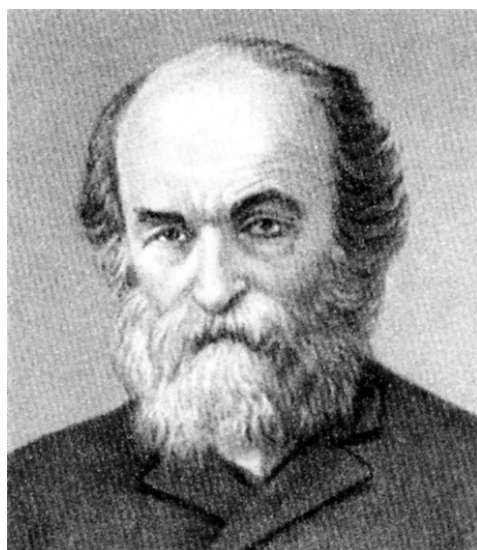
Константин Дмитриевич Ушинский
(1824–1870)



Василий Иванович Водовозов (1825–1886)



Лев Николаевич Толстой (1829–1910)



Петр Францевич Лесгафт (1837–1909)



Виктор Петрович Острогорский (1840–1902)



Петр Федорович Каптерев (1849–1922)



Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934)



Павел Петрович Блонский (1884–1941)



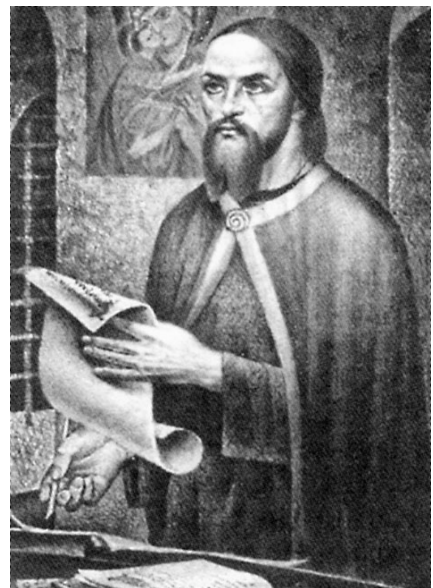
Антон Семенович Макаренко (1888–1939)



Василий Александрович Сухомлинский (1918–1970)



Ефросинья Полоцкая (1110–1173)



Кирилл Туровский (ок.1130–ок.1182)



Николай Гусовский (1470–1533)



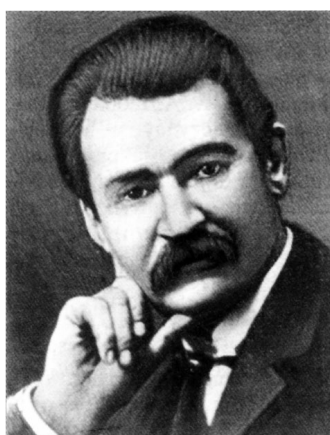
Франциск Скорина (ок.1490–1551)



Василь Тяпинский (1540–1603)



Милетий Смотрицкий (ок.1578–1633)



Адам Егорович Богданович (1862–1940)



**Федот Андреевич Кудринский
(Богдан Степанец – 1867–1933)**



**Тётка (Алоиза Степановна Пашкевич –
1876–1916)**



**Якуб Колас (Константин Михайлович
Мицкевич – 1882–1956)**

4.3 Список первоисточников

- 1 Аристотель. Политика / Аристотель // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 34–38.
- 2 Белинский, В. Г. Рассуждение. Доброе воспитание всего нужнее для молодых людей / В. Г. Белинский // Белинский, В. Г. Избранные педагогические сочинения / В. Г. Белинский ; под ред. А. Ф. Смирнова. – М. : Педагогика, 1982. – С. 17–19.
- 3 Бецкой, И. И. Генеральное учреждение о воспитании обоого пола юношества / И. И. Бецкой // Народное образование. – 2000. – № 10. – С. 118–120.
- 4 Блонский, П. П. Как я стал педагогом / П. П. Блонский // Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 30–38.
- 5 Вахтеров, В. П. основы новой педагогики / В. П. Вахтеров // Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров ; сост. Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаева. – М. : Педагогика, 1987. – С. 324–384.
- 6 Водовозов, В. И. Какая нужна наука в народной школе / В. И. Водовозов // Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения / В. И. Водовозов ; сост. С. А. Аранский. – М. : Педагогика, 1986. – С. 131–140.
- 7 Гельвеций, К. О человеке, его умственных способностях и его воспитании / К. Гельвеций // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 238–247.
- 8 Герbart, И. Ф. Общая педагогика, выведенная из цели воспитания / И. Ф. Герbart // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 332–352.
- 9 Дидро, Д. Систематическое опровержение книги Гельвеций «Человек» / Д. Дидро // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 248–264.
- 10 Дистервег, А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 244–269.
- 11 Добролюбов, Н. А. О значении авторитета в воспитании / Н. А. Добролюбов // Добролюбов, Н. А. Избранные педагогические сочинения / Н. А. Добролюбов ; сост. В. Ф. Козьмин, Ю. А. Рудь. – М. : Педагогика, 1986. – С. 30–48.
- 12 Домострой. – М. : Изд-во «Дар», 2006. – 160 с.
- 13 Дьюи, Дж. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 244–269.
- 14 Каптерев, П. Ф. О нравственном закаливании / П. Ф. Каптерев // Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – С. 147–162.
- 15 Кершенштейнер, Г. Школа будущего – школа работы / Г. Кершенштейнер // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 478–488.
- 16 Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 242–476.
- 17 Корчак, Я. Как любить ребенка / Я. Корчак // Корчак, Я. Педагогическое наследие / Я. Корчак ; пер. с польск. ; сост. К. П. Чулкова. – М. : Педагогика, 1990. – С. 19–52.
- 18 Лай, В. А. Школа действия / В. А. Лай // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 502–526.
- 19 Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт // Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт ; сост. И. Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – С. 16–228.

- 20 Локк, Д. Мысли о воспитании / Д. Локк // Народное образование. – 1999. – № 9. – С. 244–254.
- 21 Ломоносов, М. В. Из «Проекта регламента Академической гимназии» / М. В. Ломоносов // Ломоносов, М. В. О воспитании и образовании / М. В. Ломоносов ; сост. Т. С. Буторина. – М. : Педагогика, 1991. – С. 215–220.
- 22 Луначарский, А. В. О социальном воспитании / А. В. Луначарский // Луначарский, А. В. О воспитании и образовании / А. В. Луначарский ; под ред. А. М. Арсеньева [и др.]. – М. : Педагогика, 1976. – С. 227–238.
- 23 Макаренко, А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / А. С. Макаренко ; под ред. И. А. Каирова [и др.]. – М. : Педагогика, 1978. – Т. 1. – С. 53–72.
- 24 Мономах, Владимир. Поучение / Владимир Мономах // Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. ; сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. – М. : Педагогика, 1985. – С. 164–167.
- 25 Монтень, Мишель. Опыты / Мишель Монтень // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 70–76.
- 26 Монтессори, М. Дети – другие / М. Монтессори ; пер. с нем. ; вступ. и заключ. статьи, коммент. К. Е. Сумнительный. – М. : Карапуз, 2004. – 336 с.
- 27 Новиков, Н. И. О воспитании и наставлении детей / Н. И. Новиков // История образования в России : хрестоматия ; под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 1999. – С. 111–115.
- 28 Острогорский, А. Н. Нравственные привычки / А. Н. Острогорский // Острогорский, А. Н. Избранные педагогические сочинения / А. Н. Острогорский ; сост. М. Г. Данильченко. – М. : Педагогика, 1985. – С. 41–73.
- 29 Песталоцци, И. Г. Лебединая песня / И. Г. Песталоцци. – СПб. : Образовательные проекты ; М. : НИИ Школьных технологий, 2008. – 240 с.
- 30 Пирогов, Н. И. Вопросы жизни / Н. И. Пирогов // Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов ; сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. – М. : Педагогика, 1985. – С. 29–51.
- 31 Рабле, Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле. – М. : Изд-во «Правда», 1981. – 560 с.
- 32 Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо ; сост. А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – С. 5–244.
- 33 Славинецкий, Е. Гражданство обычаев детских / Е. Славинецкий // Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. ; сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. – М. : Педагогика, 1985. – С. 314–328.
- 34 Сухомлинский, В. А. О педагогической культуре родителей / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В. А. Сухомлинский ; сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 3. – С. 421–441.
- 35 Толстой, Л. Н. Воспитание и образование / Л. Н. Толстой // Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой ; сост. Н. В. Вейкшан. – М. : Педагогика, 1989. – С. 205–232.
- 36 Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1. – С. 13–31.
- 37 Чернышевский, Н. Г. Образование человечества зависит от образования молодого поколения / Н. Г. Чернышевский // Чернышевский, Н. Г. Избранные педагогические сочинения / Н. Г. Чернышевский ; под ред. А. Ф. Смирнова. – М. : Педагогика, 1983. – С. 29–31.
- 38 Шацкий, С. Т. Школа для детей или дети для школы / С. Т. Шацкий // Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий ; под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой ; сост. Л. Н. Скаткин, М. Н. Скаткин, М. В. Голованова. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – С. 40–54.
- 39 Штайнер, Рудольф. Принципы вальдорфской педагогики. Методика обучения и необходимые условия воспитания / Рудольф Штайнер ; пер. с нем. О. Каплиной. – Ереван : Лонгин, 2012. – 160 с.

4.4 Глоссарий

Абак – счетная доска с полосами, по которым передвигались камешки или кости; применялась для обучения детей вычислениям.

«**Абцедарий**» – основная учебная книга средневековой школы наряду с «Псалтырем». Написана на латыни, приобщала к основам христианской веры, напоминает современный букварь.

Авторитарное воспитание (от лат. auctoritas – влияние, власть) – воспитание, цель и основной метод которого – подчинение воспитанника воле воспитателя. Принцип авторитарной педагогики: ученик – объект воспитания и обучения.

Агелл – специальное государственное воспитательное учреждение в Спарте в форме военного лагеря, где находились мальчики с 7 до 18 лет.

Агон – общественные испытания на выносливость и терпение в форме сечения подростков у алтаря Артемиды. Использовались в спартанской системе воспитания.

Агонистика – принцип соревнования, пронизывавший практику организованного воспитания и обучения в Древней Греции. Дети, подростки, юноши постоянно состязались в гимнастике, танцах, музыке, словесных спорах и т. д.

Азбуковники – русские рукописные сборники учебного, нравоучительного и справочного характера; в XIII–XVI вв. были главным образом толковыми или энциклопедическими словарями.

Академия – школа, основанная Платоном в окрестностях Афин в IV в. до н.э., названа в честь древнегреческого героя Академа. В настоящее время распространенное название разнообразных научно-исследовательских и учебных заведений.

Антропологический подход – методологический принцип истории педагогики, позволяющий рассматривать историко-педагогические процессы с точки зрения того, как в различные исторические эпохи образование обеспечивало развитие духовности.

Антропология педагогическая – философская база воспитания, которая позволяет понять его структуру. Как отмечал один из основоположников педагогической антропологии К. Д. Ушинский, это «изучение человека во всех проявлениях его природы со специальным приложением к искусству воспитания».

Антропософия – философское учение, разработанное Р. Штейнером (начало XX в.), в соответствии с которым педагогика рассматривалась как наука о человеке, представленном в трех его аспектах: телесном, душевном и духовном. Отсюда задача педагога – привести все аспекты к гармонии и единству.

Арианские школы – создавались в Беларуси с 60-х гг. XVI в. под влиянием протестантского течения – арианства. Были двух типов: начальные школы и школы типа гимназий, которые давали среднее образование.

Афинская система воспитания – сложилась в Афинах в VII–V вв. до н.э. Цель – формирование гармонически развитого человека. Включала умственное, эстетическое (мусическое), нравственное и физическое (гимнастическое) воспитание.

Бакалавр (от лат. baccalaureus) – первая ученая степень во многих современных зарубежных странах.

Белл-ланкастерская система обучения – применялась в начальной школе, где старшие и более успевающие ученики под руководством учителя вели занятия с остальными учащимися. Основана английскими педагогами Э. Беллом и Дж. Ланкастером. Была распространена в начале XIX в.

Бифуркация (от лат. bifurcus – раздвоенный) – разделение старших классов средней школы по направлениям (гуманитарное, естественно-математическое и др.).

Бихевиоризм – концепция технократического воспитания в зарубежной педагогике XX в. (Б. Ф. Скиннер, К. Халл, С. Прессии). Главная идея: человеческое поведение – управляемый процесс. Чтобы достичь заданного эффекта воспитания, нужно подобрать действенные стимулы и правильно их применять («стимул – реакция – подкрепление»).

Братские школы – учебные заведения при братствах в Центральной и Восточной Европе в XVI–XVII вв. (Чехия, Украина, Беларусь). Отличались разумной организацией учебно-воспитательного процесса, использовали элементы классно-урочной системы. Первая братская школа в Беларуси была открыта в Вильно в 1584 г.

Бригадно-лабораторный метод – одна из форм организации обучения, сложившаяся в учебных заведениях СССР в 20–30-е гг. под влиянием Дальтон-плана, строящегося на началах индивидуально-исследовательской работы учащихся.

Букварь – или азбука – учебное пособие для обучения грамоте. Первые буквари были рассчитаны на следующие этапы овладения грамотой: заучивание букв, слогов, чтение слов, изречений и, наконец, статей. Первые славяно-русские буквари появились в XVI–XVIII вв.

«Бхагавадгита» – священная и одновременно учебная книга в Древней Индии (1-е тыс. до н.э.), в которой предлагались образцы содержания и путей воспитания и образования. Написана в форме бесед мудрого учителя (Кришны) с учеником.

Вальдорфская школа – основана в Германии Р. Штейнером в 1919 г. Ее особенности: коллегиальное руководство, воспитание и обучение с первого по восьмой класс одним учителем, ритмически повторяющееся расписание дня, обучение по эпохам, отсутствие отметок. В настоящее время в мире существует около 500 вальдорфских школ и 1000 детских садов.

Ведомство учреждений императрицы Марии – управление, ведавшее в дореволюционной России некоторыми женскими учебно-воспитательными учреждениями (мариинскими гимназиями, училищами, приютами). Появилось в 1854 г.

Виленская иезуитская Академия – создана в 1579 г. королем Стефаном Баторием на основе иезуитской коллегии. Имела два факультета: богословский и юридический.

Виннетка-план – система индивидуального обучения, разработанная в начале XX в. К. Уошборном (США). После диагностики интеллектуальных возможностей учащимся предлагалось самостоятельно усвоить определенный учебный материал в оптимальном для каждого ученика временном режиме.

Воскресные школы – общеобразовательные, профессиональные или религиозные школы, обучение в которых проводилось по воскресеньям. Открывались в России с середины XIX в. для неграмотных и малограмотных рабочих, крестьян, ремесленников.

Воспитывающее обучение – обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений и навыков и формированием их личности. Этот термин ввел в педагогику И. Ф. Гербарт.

Всемирная конвенция «О правах ребенка» – принята Генеральной Ассамблеей ООН в ноябре 1989 г. Три основных права: на выживание, развитие и защиту.

Всеобщее обучение – получение всеми детьми школьного возраста определенного уровня образования, установленного законодательством страны. Законы об обязательном начальном обучении были приняты в Пруссии в 1763 г., во Франции – в 1882 г. В СССР в 1930 г. был осуществлен переход ко всеобщему обязательному начальному обучению, в 1949 г. – обязательному 7-летнему, в 1958 г. – обязательному 8-летнему, в середине 70-х гг. – всеобщему среднему образованию.

Всестороннее развитие личности – целостное и полноценное развитие всех сущностных сил человека, его способностей и дарований. Восходит к эпохе античности.

Высшие начальные училища – в дореволюционной России с 1912 г. учебные заведения с 4-летним курсом обучения после 3–4-летней начальной школы (мужские, женские, смешанные).

Гильдейские школы – создавались в Западной Европе в XIII–XIV вв. объединениями купцов (гильдиями). Школы были платные, содержание образования носило практическую направленность.

Гимназия – среднее общеобразовательное учебное заведение. Термин заимствован из Древней Греции. Первая гимназия появилась в Германии в 1537 г. в Страсбурге. Альфой и омегой обучения явились классические языки и литература. Первая гимназия в России была открыта в Петербурге в 1726 г.

Гимнасий – учебно-воспитательное учреждение в Афинах (V–IV вв. до н.э.) для юношей 16–18 лет (Академия, Ликей, Киносарг). Готовило к будущей политической карьере. Изучались философия, литература, политика, проводились занятия гимнастикой.

Главные народные училища – начальные учебные заведения повышенного типа в губернских городах России с 80-х гг. XVIII в. В них принимались дети всех сословий, кроме крепостных. Курс обучения составлял 5 лет. В 1804 г. преобразованы в гимназии.

Городские училища – начальные школы в городах Западной Европы, создававшиеся в XV–XVI вв. путем слияния гильдейских школ с цеховыми. В XVII–XIX вв. – повышенные начальные учебные заведения в городах Западной Европы для детей мелкой буржуазии. В России – повышенные начальные школы с 6-летним сроком обучения, созданные в 1872 г. В 1912 г. преобразованы в высшие начальные училища.

Грамматист – платный частный учитель элементарной грамоты в Древних Афинах и Риме.

Грамматические школы – появляются в Древнем Риме для детей наиболее состоятельных граждан. В эти школы поступали в 12 лет, получив предварительную подготовку дома, и учились до 16 лет. Содержание занятий составляли греческий и латинский языки, греческая литература.

Гуманизация образования – распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности.

Дальтон-план – система организации учебно-воспитательной работы, при которой учащимся предоставляется свобода как в выборе занятий, так и в использовании своего учебного времени. Ликвидирует классно-урочную систему. Создан в США в начале XX в. Е. Паркхерст.

Движение «новых школ» – направление в реформаторской педагогике конца XIX – начала XX в., создавшее около 25 экспериментальных учебно-воспитательных учреждений. Наиболее известными стали: Аббатсхолмская школа (Англия, С. Редди); Саммерхильская школа (Англия, А. Нейл); школа де Рош (Франция, Э. Демолен); школа для жизни «Эрмитаж» (Бельгия, О. Декроли) и др.

Дворцовые школы – получили развитие в странах Древнего Востока. Предназначались для обучения детей рабовладельческой знати – элиты общества.

Деизм (от лат. Deus – Бог) – религиозно-философская доктрина, признающая Бога как мировой разум, сконструировавший целесообразную «машину» природы и давший ей законы и движение, но отвергающая дальнейшее вмешательство Бога в самодвижение природы и не признающая иных путей к познанию Бога, кроме разума (естественная религия). Получила распространение среди мыслителей эпохи Просвещения.

Декларация «Основные принципы единой трудовой школы РСФСР» – наряду с «Положением о единой трудовой школе» (1918) – государственный акт в области образования, который утверждал демократические принципы образования: бесплатность, доступность, связь меж-

ду звеньями системы образования, светскость образования, обучение на родном языке, политехнизм, совместное обучение лиц обоего пола.

Детские деревни – SOS-киндердорфы – система воспитания детей-сирот в условиях, приближенных к семейным. Впервые созданы в 1949 г. австрийским педагогом Г. Гмайнером. В настоящее время организованы более чем в 120 странах. В Беларуси первая детская деревня создана в окрестностях г. Минска (Боровлянах) в 1992 г.

Детский сад – учреждение для общественного воспитания детей дошкольного возраста. Впервые детское учреждение типа детского сада было организовано в Нью-Ленарке (Шотландия) Р. Оуэном в 1816 г. Название «детсад» было дано Ф. Фребелем в 1840 г.

«Детский труд и отдых» – просветительно-воспитательное учреждение (1909–1918), созданное С. Т. Шацким. Большое значение придавалось детскому труду, связям обучения и воспитания с окружающим социокультурным окружением. Была создана сквозная система воспитания – от воспитания детей дошкольного возраста до воспитания взрослых.

Диверсификация образования – дифференциация образования (распределение по разным типам учебных заведений, а также на профили и потоки внутри одной школы, на группы в классе).

Дидактика (от греч. didaktikos – поучающий) – отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения. Термин «дидактика» ввел немецкий педагог В. Ратке, а закрепил Я. А. Коменский в своем сочинении «Великая дидактика».

Дидаскал (от греч. didaskalos – учитель) – учитель в Древней Греции и Византии. Дидаскалами нередко называли учителей в братских школах Украины и Беларуси (XVI–XVII вв.) и в Греко-латинских школах Русского государства (XVII в.).

Догматизм – метафизически одностороннее, схематичное, окостеневшее мышление, оперирующее догмами. В основе догматизма – слепая вера в авторитеты, защита устаревших положений. Лежал в основе средневековой педагогики.

Дом молодежи – для детей и подростков, появились на исходе первобытнообщинного строя. Это были предшественники школ, организованные для обучения трудовым навыкам, умениям, образцам.

Дом радости – школа, созданная видным педагогом-гуманистом Витторино да Фельтре в Италии в 1424 г. Основой обучения были классические языки и литература. Воспитание содействовало гармоническому развитию детей, практиковалось совместное обучение, отсутствовали телесные наказания, использовалась наглядность.

Дом свободного ребенка – экспериментальное учебно-воспитательное учреждение, созданное К. Н. Вентцелем в Москве (1906–1909). В нем находились дети в возрасте от 5 до 12 лет. Основой жизни детей был провозглашен свободный творческий труд как путь развития и совершенствования личности.

«Домострой» – памятник русского быта и воспитания XV–XVI вв., 19 и 20 главы которого целиком посвящены вопросам воспитания.

Дуализм (от лат. dualis – двойственный) – философское учение, которое исходит из признания двух начал: духа и материи.

Естественное воспитание – педагогическая теория, видящая цель воспитания лишь в следовании за естественным развитием ребенка. Понятие введено Ж.-Ж. Руссо (XVIII в.).

Жреческие школы – получили развитие в странах Древнего Востока. Создавались при храмах и готовили служителей культа. Обучали основам культа, математике, астрологии.

Земские школы – начальные школы в дореволюционной России с 3- и 4-летним сроком обучения. Открывались с 60-х гг. XIX в. земствами.

Зона ближайшего развития – расхождение между уровнем актуального развития (задачу ребенок может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого ребенок способен достигнуть под руководством взрослых и в сотрудничестве со сверстниками. Устанавливает ведущую роль обучения в умственном развитии детей. Термин введен Л. С. Выготским.

Иезуитская система воспитания – создана орденом иезуитов в XVI–XVII вв. для детей господствующего класса. Делились на низшие (коллегии) и высшие (семинарии). Сочетали реакционные педагогические установки (жесткая централизация и регламентация школьного дела, надзор, соревнование, шпионаж) с эффективными приемами воспитания и обучения.

Иезуитские школы – получили распространение в Беларуси в конце XVII в. Первой школой была Виленская иезуитская коллегия (1570). Иезуитские коллегии состояли из двух отделений: низшего (три класса) и высшего (два класса).

«Изборник» Святослава – памятник древнерусской педагогической литературы XI–XII вв.

Инварианты педагогические – педагогические истины, не подлежащие пересмотру. Термин введен французским педагогом С. Френе (начало XX в.), который разработал 30 инвариантных принципов на основе гуманистической педагогики.

Индивидуальное (индивидуально-групповое) обучение – исторически наиболее распространенные формы организации учебной работы в античное время, в Средневековье (до XVIII в.).

Инициация – посвящение подростков во взрослые члены социума, характерное для первобытной культуры. Проводились в виде религиозного обряда. Программа для мальчиков включала усвоение знаний, практических умений, необходимых охотнику, земледельцу, воину, программа для девочек – приобретение навыков ведения домашнего хозяйства.

Институт благородных девиц – сословное среднее учебное заведение закрытого типа, созданное в Петербурге в 1764 г. по инициативе И. Бецкого для дочерей дворян. Это было первое государственное среднее женское учебное заведение в Европе.

История педагогики – наука, изучающая развитие теории и практики воспитания, образования и обучения в различные исторические эпохи, включая и современность в контексте ее исторического развития. К XIX ст. становится самостоятельной отраслью педагогического знания. Читаемый в настоящее время в вузах учебный курс известен как «История образования и педагогической мысли».

Йенский план – система организации учебно-воспитательной работы, созданная П. Петерсоном (США) в начале XX в. Учащиеся делились не на классы, а на группы детей разного возраста и уровня знаний, занимающихся по индивидуальному плану.

Кадетский корпус – сословное среднее учебно-воспитательное учреждение закрытого типа, созданное в России в 1731 г. для мальчиков из дворянских семей. Готовил не только офицеров, но и гражданских чиновников, дипломатов, судей. В Полоцке был открыт в 1835 г.

Калокагатия (от греч. kalos – прекрасный и agathos – добрый) – в древнегреческой философии гармония внешних и внутренних качеств, физических и духовных способностей как идеал воспитания человека.

Кафедральные школы – получили распространение в Западной Европе с V в. Готовили служителей культа и обучали мирян. Первая кафедральная школа в Беларуси была открыта в Вильно (1387).

Киево-Могилянская Академия – высшее учебное заведение, созданное в 1632 г. Программа обучения включала семь свободных искусств, богословие, языки. Воспитательная и учебная работа была организована по образцу иезуитских коллегий.

Кириллица – одна из двух (вместе с глаголицей) первых славянских азбук. Ее создание приписывается славянским просветителям, проповедникам христианства, братьям Кириллу и Мефодию (IX в.). Создана на основе буквенно-звукового греческого алфавита с учетом фонетической системы древнеславянского языка.

Кифарист – частный учитель в Древних Афинах, обучавший за плату мальчиков 7–14 лет музыке и пению, а также знакомивший их с поэзией.

Классическое образование – тип общего среднего образования, относящийся в эпохе Возрождения, в основу которого было положено изучение латинского, греческого языков, античной литературы. Основным учебным заведением, в котором получали классическое образование, стала гимназия.

Класно-урочная система – такая организация учебно-воспитательного процесса, при которой учащиеся группируются по классам и основной формой обучения является урок. Некоторые элементы класно-урочной системы имели место в братских школах Западной Украины и Беларуси (XVI в.).

Классовый подход – методологический принцип, предполагающий оценку историко-педагогического процесса с классовых позиций.

«Кодекс Хаммурапи» – литературный памятник Древнего Востока (1750 г. до н.э.), в котором закреплены педагогические прерогативы патриархальной семьи.

Колледж – учебное заведение (высшее, среднее, повышенное среднее) или научное учреждение в Англии, США и некоторых других странах. Иногда входит в состав университета.

Коллективное творческое дело (КТД) – основополагающий элемент макаренковской коммунарской методики, которую адаптировал к условиям работы с обычных школах и внешкольных учреждениях И. П. Иванов (Санкт-Петербург). Этапы: принятие идеи, выделение совета дела, творческое коллективное выполнение, коллективный анализ и оценка, принятие идеи нового дела.

Колония «Бодрая жизнь» – открыта в 1911 г. С. Т. Шацким. В опытной работе здесь проверялись связи трудовой, эстетической и умственной деятельности, взаимоотношения воспитателей и воспитанников, динамика развития детского сообщества. Деятельность колонии получила высокое международное признание.

Коммерческие училища – средние учебные заведения в дореволюционной России, открывшиеся с конца XIX в. на средства торговой и промышленной буржуазии. Готовили учащихся для торгово-промышленной деятельности и поступления в высшие коммерческие и технические учебные заведения. Кроме общеобразовательных, в них изучались специальные предметы – бухгалтерия, товароведение и т. д.

Комплексная система обучения – характеризуется объединением учебного материала вокруг определенного стержня (природоведческого, родоноведческого материала). Применялась в начальных школах Германии, Австрии, Бельгии (А. Феррьер, О. Декроли). В 20-е гг. использовалась в советской школе.

Контрреформация – движение римско-католической церкви, направленное на борьбу с Реформацией. Главными способами борьбы с ересью объявлялись «проповедь, исповедь и воспитание». Возглавил Контрреформацию орден иезуитов (основан в 1534 г. И. Лойолой).

«Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» – принята в 1999 г. Состоит из 4 разделов, в которых раскрывается состояние воспитательной работы на современном этапе, теоретико-методологические основы современного воспитания, содержание воспитания, технология воспитательного процесса.

«Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» – принята в 2006 г. Основной документ, раскрывающий цели, задачи, содержание, формы, методы и средства воспитания в современных условиях, закрепляющий приоритеты воспитания в учреждениях образования.

«Концепция реформы общеобразовательной средней школы» – принята в 1996 г. Включает 4 раздела, в которых дается общая характеристика образования в Республике Беларусь, излагаются цели и принципы реформы, анализируется структура 12-летнего общего образования, профессионального образования и требования к содержанию и организации учебно-воспитательного процесса.

Культурологический подход – предполагает определение взаимосвязей между развитием культуры и воспитанием подрастающего поколения в историко-педагогическом процессе.

«**Лексис**» – толковый словарь, первая славянская энциклопедия, созданная белорусским просветителем Л. Зизанием. Полное название – «Лексис с толкованием словенских мов просто» (1596). Включал более 1000 слов.

Ликей – древнегреческая философская школа, основанная Аристотелем в 335 г. до н.э. на окраине Афин, где был расположен храм Аполлона Ликейского. Существовал около восьми веков.

Лицей – среднее общеобразовательное учебное заведение в ряде стран Западной Европы, Латинской Америки, Африки. В дореволюционной России сословное привилегированное среднее или высшее учебное заведение для детей дворян.

Магистр – в англо-американской системе высшего образования ученая степень, средняя между бакалавром и доктором наук.

Майевтика (от греч. maieutike – повивальное искусство) – метод Сократа извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов.

Малые народные училища – с 1786 г. двухгодичные начальные учебные заведения для непривилегированных сословий в губернских и уездных городах России. В 1803–1804 гг. преобразованы в уездные училища.

Мангеймская школьная система – реализовывала идею индивидуализации обучения. Разработана в Германии в начале XX в. И. Зиккингером.

Мастера грамоты – лица, осуществлявшие начальное обучение в Древней Руси. Занимались с детьми всех сословий. Обучали чтению, письму, арифметике.

Материальное образование – теория общего образования, утверждавшая, что основной критерий отбора образовательного материала – степень его полезности, пригодности для жизни. Легла в основу реального направления образования. Термин появился во второй половине XVIII в.

Медресе – средняя и высшая школа в мусульманских регионах Ближнего и Среднего Востока, готовившая служителей культа ислама, учителей, служащих государственного аппарата. Здесь получали образование поэты, писатели, философы, врачи. Существует с IX в.

Мектеб – начальная школа в мусульманских регионах Ближнего и Среднего Востока, где преподавание велось по «Корану» и другим религиозным книгам. Учителями были муллы местной мечети. Мектебы возникли в VII в.

Метод проектов – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения практических заданий-проектов. Предложен У. Килпатриком в начале XX в. (США). В 20-е гг. использовался в советской школе.

Метод эвристических вопросов – применяется для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или для упорядочения уже имеющейся информации в процессе решения творческих задач. Этот метод идет от древнеримского философа Квинтилиана, рекомендовавшего своим ученикам ставить перед собой семь вопросов: кто? (субъект), что? (объект), зачем? (цель), где? (место), чем? (средства), как? (метод), когда? (время).

Монастырские школы – возникли в Западной Европе в раннем Средневековье при монастырях. Предметы обучения были те же, что и в приходских школах, но изучались они лучше. В дальнейшем курс обучения был расширен, и часть монастырских школ стала приближаться к средним школам.

Московский университет – открыт в 1755 г. по проекту М. В. Ломоносова. Стал центром русской науки, культуры, просвещения и педагогической мысли.

Мусическая школа – получила развитие в Древних Афинах. Давала по преимуществу литературное и музыкальное образование с элементами научных знаний.

Наркомпрос (НКП) – народный комиссариат просвещения (1918–1946) – государственный центральный орган, руководивший народным образованием в союзных автономных республиках СССР.

«Народная асвета» – белорусское издательство, основанное в 1951 г. Выпускает учебную и учебно-методическую литературу (г. Минск).

Народная педагогика – область эмпирических педагогических знаний и опыта народных масс в области воспитания. В русскую педагогическую литературу термин ввел К.Д. Ушинский (XIX в.).

Неогуманизм – педагогическое течение, сформировавшееся в Германии к середине XVIII в. Способствовало новому возрождению интереса к культуре античного мира. Под влиянием этого течения произошли некоторые изменения в содержании и методах гимназического образования. Представители: Х. Г. Гейне, В. Гумбольдт, А. Вольф.

Неопозитивизм – философско-педагогическое направление зарубежной педагогики XX в. (П. Херст, Дж. Вильсон, Р. С. Питерс, Л. Кольберг), выступающее за полную гуманизацию системы воспитания, видя в ней главное средство утверждения во всех сферах жизни общественной справедливости. Задача воспитания – формирование рационально мыслящего человека. Основное внимание должно быть уделено развитию человеческого «Я».

Неопрагматическая педагогика – философско-педагогическое направление в современной зарубежной педагогике (А. Маслоу, К. Роджерс, Т. Брамелд, А. Комбс), усиливающее индивидуалистическую направленность воспитания. Отстаивают полный произвол в поступках и оценках личности. В такого рода поведении они видят источник активности личности.

Неотомизм – религиозно-философское учение в современной зарубежной педагогике (Ж. Маритен, У. Каннингем, М. Казотти), которое видит цель «истинного образования» в приобщении молодежи к культуре на основе религиозных ценностей, в воспитании веры в Бога. Расширяют сеть учебных заведений религиозного характера.

Неофрейдизм – направление в современной зарубежной философии и психологии (Э. Фромм, К. Хорни), возникшее в конце 30-х гг. XX в. в процессе соединения психоанализа с американскими социологическими и этнографическими теориями. Истолковывает психологические нормы как приспособление личности к социальной среде.

Непрерывное образование – обучение на протяжении всей жизни в целях личного и профессионального развития. Принято XIX сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО (1976).

Новая школа в Саммерхилле – основана в Англии А. Н. Нейлом (1921). Лозунгом школы была «абсолютная свобода» учащихся. Детям позволялось пропускать занятия, выбирать различные факультативы. Основная задача школы – формирование общественной личности.

Новое воспитание – течение в реформаторской зарубежной педагогике конца XIX – начала XX в. (А. Ферьер, О. Декроли, Э. Демолен, Г. Винекен), выступившее с требованием радикального изменения организации, содержания и методов школьной работы. В открытых новых школах интернатного типа создавалась такая воспитательная среда, которая обеспечивала гармоническое развитие детей.

Новый институт для образования характера – открыт Р. Оуэном в Нью-Лэнарке (Шотландия) в 1816 г. Объединял воспитательные и образовательные учреждения для рабочих и их детей: ясли, детский сад, площадку для игр, начальную школу (для детей 6–10 лет), вечернюю школу для подростков, работавших на фабрике. В институте читались лекции, проводились культурные мероприятия для рабочих и членов их семей.

Образование – процесс и результат овладения личностью определенной системой знаний, умений, навыков и связанных с ними способов практической и познавательной деятельности, формирование образа (от нем. Bildung) духовного или телесного. В научный оборот ввел И. Г. Песталоцци (XVIII в.), в русскую литературу Н. И. Новиков (XVIII в.).

Общинные школы – ведущий тип школ в Китае в 3-м и 2-м тыс. до н.э. В них юноши бесплатно обучались стрельбе из лука, религиозному пению, обрядам. Позднее в состав учебных предметов вошли управление конем, письмо, счет.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса – процесс отбора наилучшего варианта из множества возможных. Разработку этой идеи возглавил в начале 70-х гг. Ю. К. Бабанский.

Пажеский корпус – привилегированное дворянское учебное заведение, основанное в Петербурге в 1795 г.

Палестра – гимнастическая школа в Древней Греции, в которой обучались мальчики с 12 до 16 лет. Программа обучения включала бег, борьбу, прыжки, метание копья и диска. Уделялось внимание гражданской подготовке, проводились беседы на политические и нравственные темы.

Пансион – среднее, иногда высшее, мужское или женское закрытое воспитательное или образовательно-воспитательное заведение для детей господствующего класса. Впервые появился в Западной Европе в VI–VIII вв., широкое распространение получили в XVIII–XIX вв. Кроме государственных и церковных были и частные пансионы.

Пансофизм – обобщение всех знаний и донесение их через школу на родном языке для всех людей. Эта идея стала фундаментальной в творчестве Я. А. Коменского.

Пансофия – всесторонность и систематичность образования и познания.

Парадигма (от греч. *paradeigma* – образец) – строгая научная теория, исходная концептуальная схема, модель, с помощью которой ставятся проблемы и проводятся исследования. Понятие введено американским историком Т. Куном.

Педагог – лицо, ведущее преподавательскую или воспитательную работу. Педагогом в Древней Греции называли раба, который сопровождал ребенка своего господина в школу.

Педагогика гуманистическая – направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в конце 50-х – начале 60-х гг. XX в. в США (К. Роджерс, Р. Барт, У. Ратбоу и др.). Основная задача – придать образованию личностно-ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в воспитании и обучении.

Педагогика действия – направление в реформаторской педагогике конца XIX – начала XX в. Сводила обучение к триаде: восприятие, умственная переработка воспринятого и внешнее выражение (лепка, рисование, опыты, драматизация и т. д.). Особое значение придавала внешнему выражению, направленному на приспособление ребенка к окружающей среде. Основана В. Лаем.

Педагогика личности – направление в реформаторской педагогике конца XIX – начала XX в. Сторонники этого направления (Г. Гаудич, Ф. Гансберг, Г. Шаррельман) выступали за воспитание посредством искусства. Педагогический процесс рассматривался как синхронное взаимодействие воспитанника и наставника, которое носит творческий характер и исключает жесткую регламентацию.

Педагогика православная – педагогика, разрабатывающая вопросы воспитания и обучения подрастающего поколения в традициях православного христианства. Воспитание человека считает важнее, чем его образование: воспитание готовит душу для жизни вечной; образование нужно для приспособления ребенка к жизни временной, к жизни на земле. Значительное место в православном воспитании занимает семья.

Педагогика сотрудничества – новаторское, гуманистическое течение в советской педагогике 80-х гг. (Ш. А. Анонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Щетинин и др.). Основные идеи – творчества, опережения, опоры, крупных блоков и т. д.

Педагогическая концепция (теория) – построенная на определенной теоретико-методологической основе и обобщении современного передового опыта воспитания и обучения, в

том числе и собственного, экспериментально проверенного, – система идей, выводов о закономерностях и сущности педагогического процесса, принципах его организации и методах осуществления.

Педагогическая система – включает в себя определенную педагогическую концепцию и опыт ее претворения в реальной педагогической практике автора этой концепции.

Педагогическая технология – системный метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов, взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования (ЮНЕ-СКО, 1986). Основные компоненты: планирование педагогической деятельности, сам процесс обучения и воспитания, анализ и оценивание результатов деятельности учителя и учащихся.

Педагогические взгляды (воззрения) – это не сложившиеся в целостную и самостоятельную концепцию идеи, но отражавшие в себе детерминированные конкретно-историческими, социально-политическими и культурными условиями тенденции развития современной теории и практики воспитания, оказавшие известное влияние на них.

Педагогический процесс – целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности воспитанника. Термин введен в русскую педагогику П. Ф. Каптеревым.

Педология (от греч. pais – дитя, logos – учение) – течение в педагогике и психологии конца XIX – середины XX в. (С. Холл, П. П. Блонский и др.), пытающееся обобщенно использовать психологические и социологические подходы при обучении и воспитании детей. Была запрещена в СССР в 1936 г.

Педоном – лицо, назначенное государством для воспитания мальчиков в Спарте (Древняя Греция).

Педоцентризм – направление в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребенка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей. У истоков педоцентризма стоял Ж.-Ж. Руссо.

Первая опытная станция по народному образованию – опытно-экспериментальное учреждение в СССР (1919–1932), в которое входили 14 начальных школ, 2 средние, школа-колония «Бодрая жизнь», детские сады, читальни. Центральной задачей станции было исследование влияния среды на рост и развитие ребенка, использование в воспитательной деятельности всего ценного и позитивного в культуре среды, активное включение родителей в воспитательный процесс. Создателем и руководителем был С. Т. Шацкий.

Пиарские школы – школы римско-католического ордена пиар. На территории Беларуси стали создаваться в начале XVIII в. Особую известность имел Щучинский пиарский коллегиум (1718).

Пиетизм – религиозное течение протестантского типа в Германии во второй половине XVII в. В открытых пиетистами воспитательно-образовательных учреждениях уделялось большое внимание реальным предметам, трудовому воспитанию, обучению на родном языке. Основоположник А. Г. Франке.

Пионерская организация – массовая детская организация, объединявшая в своих рядах детей и подростков в возрасте 10–15 лет. Создана в СССР в 1922 г. У истоков пионерского движения стояла Н. К. Крупская.

Поликультурное образование – важная часть современного общего образования, способствующая усвоению учащимися знаний о других культурах, воспитание в духе уважения инокультурных систем. Выступает в виде альтернативы интернациональному социалистическому воспитанию.

Политехническое обучение – обучение, дающее знания о главных отраслях и научных принципах производства и вооружающее общетехническими умениями, необходимыми для участия в производительном труде.

Политика белорусизации – комплекс мероприятий по национальному возрождению, осуществленный в Беларуси в 20-е гг. XX ст. В числе главных направлений: развитие белорусского языка, искусства, литературы, белорусизация общеобразовательной, средней специальной и высшей школ, культурно-образовательных учреждений и т. д. Представители: А. Г. Червяков, З. Х. Жикуневич, В. Н. Игнатовский.

«Положение о женских училищах ведомства министерства народного просвещения» – принято в России в 1860 г. В соответствии с ним устанавливалось два типа женских училищ: шестилетнее и трехлетнее. Женские училища объявлялись внесловными учебными заведениями, дававшими среднее образование, но не ставившими задачу подготовки девушек к продолжению образования.

Полоцкая иезуитская Академия (1812–1820) – состояла из трех факультетов: теологии, языков и литературы, философии и свободных наук.

«Поучение Владимира Мономаха детям» – памятник древнерусской педагогической литературы XII в., написанный государственным деятелем Владимиром Мономахом.

Прагматическая педагогика – педагогическое течение, основанное Дж. Дьюи (США) в конце XIX – начале XX в. Его представители выступали за сближение воспитания с жизнью, считали необходимым положить в основу школьного образования практическую деятельность детей, преувеличивали роль личного опыта, спонтанные интересы детей. Главный принцип – «обучение посредством делания».

Приходские училища – школы первоначального обучения при церковных приходах. Возникли в Западной Европе в начале Средних веков. В Русском государстве открывались с XI в. По уставу 1804 г. – одногодичные, с 1828 г. – двухгодичные. С 60-х гг. XIX в. реорганизованы в церковно-приходские школы.

Протестантские школы – получили широкое распространение в Беларуси в XVI в. в связи с распространением идей Реформации. В 70-х гг. было создано около 160 кальвинистских школ, особую известность среди которых имела Слуцкая кальвинистская школа (1617), которую называли «Слуцкими Афинами».

Профессионально-технические училища (ПТУ) – созданы в СССР в 1958 г. как основное звено системы профессионально-технического образования для подготовки квалифицированных рабочих для отраслей народного хозяйства на базе неполной и полной средней школ.

«Псалтырь» – книга псалмов. Основная, наряду с «Абecedарием», книга в Средние века, которую сначала заучивали, а потом читали.

Рабфак – рабочий факультет. В 1919–1940 гг. – общеобразовательное учебное заведение в СССР для подготовки в вузы молодежи, не имевшей среднего образования. Создавались при вузах. Обучение – три года на дневном, четыре – на вечернем.

Развивающее обучение – способ организации обучения, который способствует включению внутренних механизмов личности обучающихся и наиболее полной реализации их интеллектуальных и творческих способностей. Идея развивающего обучения была предложена И. Г. Песталоцци (XVIII в.).

Реальное образование – тип общего среднего образования (XVIII в.), в основу которого положено усвоение учащимися практически полезных знаний, прежде всего предметов естественно-математического цикла. Первая реальная школа (училище) создана в России в 1701 г., в Германии – в 1708 г. Наиболее распространенными типами школ в реальном образовании были реальные и коммерческие училища.

Реформаторская педагогика – направление в зарубежной педагогике XIX – начала XX в. Представлено рядом течений: экспериментальная педагогика, теория свободного воспитания, прагматическая педагогика, социальная педагогика, течение новых школ и т. д. Отличительная черта – углубленный интерес к личности ребенка, новое решение проблем воспитания.

Римская система воспитания – сложилась в IV в. до н.э., имела ярко выраженный гражданский характер. Ее цель – подготовка активного члена общества, способного жертвовать собой ради своего рода и государства. Была представлена грамматическими и риторскими школами.

Риторские школы – высшая ступень школьного образования в Древнем Риме. В них юноши из наиболее знатных семей овладевали важным для того времени ораторским искусством, учили законы.

Рыцарское воспитание – система воспитания детей светских феодалов в Средние века. Включала формирование «семи рыцарских добродетелей» – охотиться, ездить верхом, плавать, фехтовать, стрелять из лука, играть в шашки, слагать и петь стихи в честь дамы сердца.

Самоуправление в школе – участие детей в управлении и руководстве делами своего коллектива. Ведет свою историю с феодальной сословной школы.

Свободное воспитание – течение в реформаторской педагогике конца XIX – начала XX в. (Э. Кей, М. Монтессори и др.), для которого характерны крайний индивидуализм, отрицание систематичности обучения, мелочной регламентации жизни и поведения ребенка. Тесно связано с теорией естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо.

Семинар – один из основных видов учебно-практических занятий. Использовался в древнегреческих и римских школах, где сообщения учащихся сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей.

Семинария – один из типов средних специальных учебных заведений в европейских странах и России. Наибольшее распространение имели духовные семинарии, готовившие служителей религиозных культов, и учительские – для подготовки учителей начальных школ.

Семь свободных наук (искусств) – определяли содержание средневекового образования (учебные предметы средневековой школы и артистических факультетов университетов). Включали два цикла: тривиум (грамматика, риторика, диалектика) и квадриум (арифметика, геометрия, астрономия, музыка). Систему «семи свободных наук» сменила система классической гимназии.

Сенсорное воспитание – целенаправленное развитие и совершенствование сенсорных процессов (ощущение, восприятие и т. д.), выступающих как исходное звено умственного воспитания. Вопросами сенсорного воспитания занимались Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли и др.

Сенсуализм (от лат. *sensus* – восприятие, чувство) – направление в теории познания, в соответствии с которым чувственность (ощущения, восприятия) – основа и главная форма познания. Основным принципом сенсуализма – «нет ничего в разуме, чего не было бы в чувствах».

Скаутизм – одна из распространенных форм детского и юношеского движения в зарубежных странах. Основан Р. Баден-Поуэллом в 1907 г. в Англии.

Славяно-греко-латинская академия – первое высшее учебное заведение, открытое в Москве в 1687 г. Инициатива открытия принадлежала С. Полоцкому. Готовила образованных людей, необходимых государству и церкви. Преподавались греческий, славянский, латинский языки, «семь свободных наук».

Соборные (епископские) школы – открывались в Западной Европе в раннем Средневековье в центрах церковного управления. К концу раннего Средневековья в них преподавался полный круг средневековых наук («семь свободных искусств»). Кроме этих предметов преподавалось богословие, которое считалось «венцом наук».

Соединение обучения с производительным трудом – идея возникла в начале развития капиталистического производства. В XVI–XVII вв. эту идею высказывали Т. Мор, Т. Кампанелла, позже развивали Дж. Беллерс, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэн и др. Является основополагающим принципом общеобразовательной и профессиональной школы.

Сократическая беседа – метод обучения, заключающийся в том, что собеседника подводят к правильным выводам с помощью системы наводящих вопросов. Основан Сократом.

Софистика – сознательное применение в споре или в доказательствах неправильных выводов (софизмов), т. е. всякого рода уловок, замаскированных внешней правильностью.

Софисты – мудрецы в Древней Греции, предлагавшие свои знания за определенное вознаграждение, предшественники первых профессиональных учителей. Расширили программу обучения, которая впоследствии оказалась программой «семи свободных искусств».

Социальная педагогика – одно из направлений реформаторской педагогики конца XIX – начала XX в. Основоположник П. Наторп. Главная идея: школа – это форма социального воспитания, а потому из организации с авторитарными принципами она должна превратиться в подлинное сообщество, объединение педагогов и детей.

Спартанская система воспитания – получила развитие в VIII–IV вв. до н.э. в Спарте, имела военно-спортивный характер, означала полное подчинение личности государству. Воспитание по-спартански означает суровый характер формирования личности, усиленное внимание к физическому развитию, воспитанию воли.

Стандарт образования – основной документ, определяющий образовательный уровень, который должен быть достигнут выпускниками независимо от форм получения образования.

Студент (от лат. *studens* – занимающийся, изучающий) – в Древнем Риме и в Средние века любое лицо, занятое процессом познания. С появлением первых университетов (XII в.) термин стал употребляться для обозначения обучающихся в нем лиц.

Схоластика – господствующее направление в средневековой философии, представители которой считали своей задачей теоретическое обоснование догм христианской религии. Развивала способность формально-логического мышления и приучала к точности выражения мыслей.

Теория врожденной умственной одаренности – была выдвинута экспериментальной педагогикой (конец XIX – начало XX в.). Ее сторонниками были Дж. Адамс (Англия), А. Бине (Франция). Основным приемом приверженцев этой теории было интеллектуальное тестирование детей.

Теория трудовой школы и гражданского воспитания – разработана представителем реформаторской педагогики Г. Кершенштейнером (Германия). Труд рассматривался как предмет и принцип обучения.

Теория «чистой доски» («*tabula rasa*») – обоснована английским философом и педагогом Дж. Локком в XVII в. Суть этой концепции в том, что от рождения до приобретения личного опыта ум ребенка подобен «чистому листу».

Тест – задание стандартизированной формы, выполнение которого должно выявить наличие определенных умений, навыков, способностей. Тесты для измерения общей умственной одаренности детей были разработаны А. Бине и Т. Симоном в конце XIX – начале XX в. Получили широкое применение в СССР в 20-е гг.

Техникум – среднее специальное учебное заведение в СССР (с 1920 г.) для подготовки специалистов различных отраслей народного хозяйства, с 1937 г. преимущественно технического профиля. Специалистов нетехнических и военных профилей готовят училища.

Тривиальные школы – низшая ступень обучения свободных граждан в Римской империи.

Уездное училище – в 1804–1872 гг. повышенная начальная школа в России для детей купцов, мещан, мелких служащих в уездных городах. Позднее были преобразованы в городские училища.

Униатские школы – открывались в Беларуси в XVII в. в целях расширения и укрепления униатской церковной идеологии орденом базилиан. Униатские (базилианские) школы были двух типов: элементарные и повышенного типа.

Университеты – возникли в системе церковных школ в XII–XIII вв. в Италии, Испании, Франции, Англии. Имели четыре факультета: богословский, юридический, медицинский и артистический (подготовительный или факультет искусств). Первые университеты в России – Академический (Петербург, 1726) и Московский (1755).

Упанаяма – особый ритуал посвящения во взрослые и ученики для высших каст в Древней Индии.

Упанишады – ведические тексты в школах Древней Индии, которые заучивались и анализировались учениками.

Урок – основная организационная форма обучения, один из элементов классно-урочной системы. Предполагает постоянный состав учащихся, с которыми учитель работает по точному расписанию.

«Устав гимназий и прогимназий» – принят в России в 1864 г. Наряду с «Положением о народных училищах» (1864) провозглашал принцип бессловности в системе образования, предоставлял право земствам и частным лицам открывать школы, наряду с классическими утверждал реальные гимназии.

«Устав гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов» – принят в России в 1828 г. Укреплял сословный характер школьной системы, отменял преемственность между различными типами учебных заведений, утверждал в гимназиях классицизм.

«Устав народных училищ в Российской империи» – основной документ школьной реформы в России (1786), в соответствии с которым в городах и крупных селах должны были создаваться народные училища двух типов: главные (со сроком обучения 5 лет) и малые (со сроком обучения 2 года). Устав рекомендовал вводить классно-урочную систему вместо традиционной индивидуальной работы с учащимися.

«Устав учебных заведений, подведомственных Университетам» – принят в России в 1804 г. Положил начало организации государственной системы образования (приходские, уездные училища, гимназии, университет), повысил роль университетов в руководстве народным образованием и подготовке учителей, объявил школу бессловной, включал в учебный план реальные знания.

Утилитаризм – принцип оценки всех явлений с точки зрения их полезности. В содержании образования отбираются только практически применяемые в личном опыте учащихся знания в противовес систематичности и последовательности усвоения знаний. Приверженцем утилитаризма в педагогике был Ж.-Ж. Руссо (XVIII в.).

Ученичество – основная форма обучения в среде ремесленников и купеческой среде (XII–XIII вв.). За определенную плату мастер брал одного-двух учеников, позволял им посещать школу или сам учил грамоте.

Учитель – специалист, ведущий учебную и воспитательную работу с учащимися в общеобразовательных школах различных типов. Профессия учителя является одной из древнейших. В Ассирии, Вавилоне, Древнем Египте учителями были главным образом жрецы. Профессия учителя приобрела массовый характер в эпоху капитализма.

Учительская семинария – среднее педагогическое учебное (3–4-годичное) заведение, готовившее учителей для начальной школы. Первая учительская семинария в России была учреждена в 1779 г. при Московском университете. Получили широкое распространение с 60-х гг. XX в.

Учительский институт – педагогическое учебное заведение, готовившее учителей для средних классов общеобразовательных школ. Первый учительский институт был открыт в Петербурге в 1817 г. С 1912 г. готовили учителей для высших народных училищ. После 1917 г. преобразованы в педагогические институты и институты народного образования.

Фабрично-заводская семилетка (ФЗС) – общеобразовательная советская школа, существовавшая в городах и рабочих поселках с 1926 г. по 1934 г. Цель школы – кроме общего образования познакомить учащихся с трудовыми процессами.

Филантропизм (от греч. *phileo* – люблю и *anthropos* – человек – человеколюбие) – педагогическое движение, возникшее в Германии в XVIII в. под влиянием идей французского Просвещения. Сторонниками этого движения были: И. Б. Базедов, Х. Г. Зальцман, Э. Х. Трапп, И. Г. Кампе и др.

Филантропин – закрытое учебно-воспитательное учреждение, созданное И. Базедовым в 1774 г. в Дессау (Германия). Строилось на принципе «природа, школа, жизнь». В учебный план были включены: немецкий, французский, латынь, греческий, философия, мораль, математика, география, естествознание, рисование, ручной труд. Широкой известностью пользовался филантропин Х. З. Зальцмана (1784).

Формальное образование – теория общего образования, утверждающая, что главное внимание школы должно быть направлено на развитие способностей учащихся, их мышления, воображения, памяти, а не на получение большого объема знаний. Лучшим средством развития считали изучение древних языков, математики, отстаивали классическое направление образования. Термин появился в XVIII в.

Функциональная грамотность – элементарная грамотность, умение грамотно и квалифицированно действовать, функционировать во всех сферах человеческой деятельности. Существует три уровня функциональной грамотности: элементарная лексическая грамотность; умение человека понять инструкции, строго следовать им, соблюдать нормы общественной жизни; информационная, компьютерная грамотность. Термин введен ЮНЕСКО в конце 60-х гг. XX в.

Функциональная неграмотность – уровень функциональной грамотности, недостаточный для условий сложного современного общества. Термин введен ЮНЕСКО в конце 60-х гг. XX в.

Холистический подход к образованию – распространен в современной зарубежной педагогике. Его основная идея – концентрация внимания педагога на личности ребенка, забота не только о развитии интеллекта, но и о духовном развитии.

Хрестоматия – учебная книга, представляющая собой сборник систематически подобранных материалов по какой-либо отрасли знаний. Впервые хрестоматией был назван сборник избранных мест из произведений греческих писателей (IV в. до н.э.).

Христианская система воспитания – сложилась в христианских общинах в первые века нашей эры. Для нее были характерны приоритет веры над знанием и наукой, связь обучения с религиозно-нравственным воспитанием, осознание высокой важности трудового воспитания.

Царскосельский лицей – высшее привилегированное закрытое учебное заведение России, учрежденное Александром I в 1811 г. Курс обучения был рассчитан на 6 лет: на начальном курсе преподавали гимназические дисциплины, а на основном – университетские. По своим правам приравнивался к университету.

Церковно-приходские школы – в дореволюционной России начальные школы при церковных приходах. Были одноклассные (трехгодичные) и двухклассные (пятигодичные). С XI в.

до 1884 г. назывались приходскими школами, училищами (одно- и двухгодичными). Упразднены после 1917 г.

Цеховые школы – возникли в Западной Европе в XIII–XIV вв. для удовлетворения потребностей ремесленников в образовании. Давали начальное образование. Обучение ремеслу осуществлялось в семьях ремесленников или же в процессе цехового ученичества.

Цифирные школы – государственные начальные общеобразовательные школы для мальчиков всех сословий, кроме крестьян, в России (1714–1744). Обучали грамоте, письму, арифметике, началам геометрии. Преобразованы в гарнизонные, архиерейские и горнозаводские школы.

«**Часослов**» – православная богослужебная книга, содержащая молитвы и песнопения. Была основной учебной книгой.

Школа (лат. schola – досуг, отдых от труда) – образовательно-воспитательное учреждение. Впервые возникла в древних государствах Ближнего и Дальнего Востока около 3-го тыс. до н.э. Своим возникновением обязана служителям культа, ибо религия была носителем идеалов воспитания и обучения.

Школа брахманов – школа в Древней Индии для обучения детей высшего сословия. Основное внимание уделялось заучиванию стихов, гимнов, религиозных текстов. После окончания школы брахманы становились жрецами.

Школа грамматиста – школа в Древних Афинах, в которой обучали мальчиков элементарной грамоте (читать, писать, считать).

Школа де Рош – средняя школа нового типа, основанная Э. Демоленом в 1899 г. во Франции для мальчиков из привилегированных семей. Использовались новые подходы к организации учебной работы, значительная часть времени отводилась разного рода практическим занятиям. По образцу этой школы во Франции в начале XX в. было создано несколько «новых школ».

Школа катехизиса – появилась во II в. Давала образование повышенного типа. В программе обучения сочетались элементы христианского и античного образования. Впоследствии трансформировались в кафедральные и епископские школы.

Школа катехуменов – первая школа христиан, появившаяся в I в. Предназначалась для катехуменов, тех, кто желал сделаться членом христианской общины, но не познал христианского учения. Главным было изучение Библии, давалось музыкальное образование.

Школа кифариста – школа в Древних Афинах, в которой давалось литературное образование и эстетическое воспитание. Была частной и платной.

Школа книжного учения – школа повышенного типа в Киевской Руси, возникшая после принятия христианства. Преподавались «семь свободных искусств», применялись методы обучения, созвучные антично-византийской традиции.

Школа крестьянской (колхозной) молодежи (ШКМ) – общеобразовательная неполная средняя школа в СССР, созданная в 1923–1924 гг. на базе школы I ступени. В 1934 г. была преобразована в семилетнюю школу.

Школа кшатриев – школа в Древней Индии для детей высшего сословия. Обучались ученики в возрасте от 6–12 до 22–24 лет. После окончания школы кшатрии получали специальную военную подготовку.

Школа математических и навигацких наук – первая в Европе реальная школа, открытая в Москве в 1701 г. Готовила специалистов морского флота, судостроителей, геодезистов и др.

Школа писцов – школа в странах Ближнего и Дальнего Востока, готовившая людей, необходимых для хозяйственной жизни государства.

Школа труда – направление в педагогике, сочетающее всестороннее воспитание детей с выработкой у них определенного комплекса трудовых умений и навыков, с теми или иными

формами профессиональной ориентации. Впервые идея таких школ была высказана представителями раннего утопического социализма (Т. Мор, Т. Кампанелла).

Школа учебы – направление в педагогике, сложившееся в XVIII–XIX вв. Основывается на детальной регламентации учебного процесса, вербальных методах обучения, стремлении к развитию интеллекта посредством приобщения к книжному знанию, ориентирована на знания, умения, навыки. Базируется на принципах авторитарной педагогики, обладает высоким уровнем методического обеспечения, создает условия для успешной работы массового учителя.

Школа фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) – основной тип советской профессионально-технической школы (возникла в 1918 г.). В 1958 г. большая часть была преобразована в профессионально-технические училища.

Эдуббы (дома табличек) – первые учебные заведения в Древних Шумерах (появились около 3-го тыс. до н.э.). Позднее превратились в центры культуры и просвещения, при них возникали крупные книгохранилища (библиотеки). Название им дали таблички из глины, на которые наносилась клинопись.

Эдукационная комиссия – первый светский правительственный орган управления народным образованием, созданный в Польше по решению сейма в 1773 г. Провела школьную реформу, в ходе которой школа приобрела светскую направленность, духовенство отстранялось от управления делом образования, из школы изгонялись зубрежка и схоластика.

Экзамен (от лат. *examen* – испытание, взвешивание) – одна из форм проверки знаний учащихся. Впервые появились в Древнем Китае (206 г. до н.э.). В Европе были введены в средневековых университетах на степень бакалавра и магистра.

Экспериментальная педагогика – одно из направлений реформаторской педагогики (конца XIX – начала XX в.) (С. Холл, Э. Мейман, В. Лай). Изучали психическую деятельность ребенка. Считали, что воспитание и обучение лишь способствуют выявлению врожденных психических свойств и не оказывают решающего воздействия на психику детей.

Элементарные школы – в Древнем Риме в них обучали мальчиков чтению, письму, счету. Элементарные школы были частными, платными.

«Эрмитаж» (Школа для жизни) – экспериментальное учебное заведение, созданное О. Декроли в Брюсселе в 1907 г. В начальных классах основой обучения являлись «центры интересов», которые группировали учебный материал в соответствии с детскими потребностями. Учебный материал подбирался из окружающей ребенка среды – природы, жизни школы, семьи, общества.

Этнопедагогика – научная дисциплина, которая занимается исследованием народного воспитательного опыта и связанных с ним представлений о воспитании.

Эфебия (от греч. *ephebos* – юноша) – школа военного искусства в Древней Греции для подготовки к военной службе юношей 18–20 лет. Наряду с военным искусством юноши занимались политическими науками, изучали законы государства.

ЮНИСЕФ – детский фонд ООН, созданный в 1946 г. для организации помощи детям в разоренных войной странах Европы. Воздействует на общественное мнение и заставляет правительства различных стран разрабатывать программы помощи детям. Важной акцией стало содействие в разработке Конвенции ООН о правах ребенка (принята Генеральной Ассамблеей ООН в 1989 г.).

Яснополянская школа – начальная школа для крестьянских детей, созданная Л. Н. Толстым (1859–1962). Характерная черта – развитие творческой активности и самостоятельности учащихся.

4.5 Тематика рефератов

- 1 Воспитание и обучение в условиях цивилизации Древнего Востока.
- 2 Воспитание и школа в Древней Греции.
- 3 Воспитания и школа в Древнем Риме.
- 4 Воспитание и школа в странах Западной Европы в эпоху раннего Средневековья.
- 5 Воспитание и школа в Западной Европе в эпоху Возрождения.
- 6 Педагогическая мысль начала Нового времени в Западной Европе.
- 7 Вклад Я. А. Коменского в развитие мировой педагогики.
- 8 Дидактические взгляды Я. А. Коменского.
- 9 Учение Я. А. Коменского о нравственном воспитании.
- 10 Учебники Я. А. Коменского.
- 11 Д. Локк и его мысли о воспитании.
- 12 Педагогические взгляды просветителей-материалистов XVIII в.
- 13 Педагогический трактат Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании».
- 14 Демократические идеи И. Г. Песталоцци об обучении и воспитании.
- 15 Педагогическая теория И. Ф. Гербарта.
- 16 Общественно-педагогическая деятельность А. Дистервега.
- 17 Дидактика развивающего обучения А. Дистервега.
- 18 Зарубежная школа и педагогика в первой половине XX в.
- 19 Педагогические истоки и развитие теории «свободного воспитания».
- 20 Экспериментальная педагогика и ее важнейшие направления.
- 21 Воспитание и школа в Киевской Руси, Московском и Русском государстве.
- 22 Школьные реформы в России в конце XVII – начале XVIII в.
- 23 М. В. Ломоносов и его значение для развития русской педагогики и школы.
- 24 Педагогическая деятельность И. И. Бецкого.
- 25 Воспитание и обучение русских царей.
- 26 Педагогическая деятельность Ф. И. Янкевича.
- 27 Педагогические взгляды Н. И. Новикова.
- 28 Педагогическая деятельность Н. И. Пирогова.
- 29 Значение К. Д. Ушинского в развитии педагогики и школы.
- 30 Жизнь и педагогическая деятельность К. Д. Ушинского.
- 31 Дидактические взгляды К. Д. Ушинского.
- 32 Учебные книги К. Д. Ушинского.
- 33 Идея народности воспитания в педагогике К. Д. Ушинского.
- 34 Научный труд К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии».
- 35 Педагогическая деятельность В. И. Водовозова.
- 36 Педагогическая деятельность Л. Н. Толстого.
- 37 Педагогические взгляды Л. Н. Толстого.
- 38 Педагогическая деятельность и взгляды П. Ф. Лесгафта.
- 39 Психолого-педагогическое наследие П. Ф. Каптерева.
- 40 Проблемы школьного обучения и воспитания в трудах П. Ф. Каптерева.
- 41 Педагогическая и научная деятельность С. Т. Шацкого.
- 42 П. П. Блонский и его вклад в развитие педагогики.
- 43 Автобиографическая работа П. П. Блонского «Как я стал педагогом».
- 44 Педагогическая теория Н. К. Крупской.
- 45 Жизнь и педагогическая деятельность А. С. Макаренко.
- 46 Основные положения педагогической теории А. С. Макаренко.
- 47 Теория коллективного воспитания А. С. Макаренко.
- 48 Педагогический опыт работы А. С. Макаренко с трудными подростками.
- 49 Педагогическая и научная деятельность В. А. Сухомлинского.

- 50 Идея гуманного воспитания в книге В. А. Сухомлинского «Сердце отдано детям».
- 51 Опыт авторской школы В. А. Сухомлинского по обучению и воспитанию сельских детей.
- 52 Дидактические взгляды педагогов-новаторов конца XX века.
- 53 Педагогическая мысль в Беларуси в XIV–XVII вв.
- 54 Современная педагогическая журналистика в России и ее роль в развитии педагогики.
- 55 Педагогическая мысль в Беларуси в XVIII–XIX вв.
- 56 Ф. Скорина и его этико-педагогическое наследие.
- 57 Вклад в развитие школы и педагогики А. С. Пашкевич (Тётки).
- 58 Педагогические взгляды Я. Коласа.
- 59 Педагогическая мысль в Беларуси в XX в.
- 60 Жизненный и творческий путь И. Ф. Харламова – автора учебника «Педагогика».
- 61 Аналитико-библиографический обзор педагогических статей И. Ф. Харламова.
- 62 Белорусские педагогические журналы и их роль в развитии педагогических идей.

4.6 Практические творческие задания

- 1 Разработать тест (10 заданий) по разделу «Философы Древней Греции и Древнего Рима о воспитании».
- 2 Составить вопросы (10) для игры «Верно или неверно» по разделу «Школа Древней Греции».
- 3 Дать сравнительное описание двух воспитательных систем: спартанской и афинской.
- 4 Выписать 5 понравившихся высказывания известных философов и педагогов Древней Греции и Древнего Рима и прокомментировать их значение для современной педагогики.
- 5 Составить глоссарий (10 понятий) по разделу «Воспитание и обучение в эпоху раннего Средневековья».
- 6 Выписать из книги М. Монтеня «Опыты» 10 критических высказываний автора о средневековой системе обучения.
- 7 Составить вопросы (10) к конкурсу теоретических знаний по разделу «Педагогическая мысль эпохи Возрождения».
- 8 Составить библиографию (10 наименований) по изучению педагогического наследия Я. А. Коменского.
- 9 Составить таблицу по главам «Великой дидактики» Я. Коменского (XVI–XVIII, XXVI–XXVIII) с указанием их названий и основополагающих идей.
- 10 Разработать задания (10) для историко-педагогического диктанта на тему «Д. Локк и его книга «Мысли о воспитании».
- 11 Составить таблицу «Ж.-Ж. Руссо – теоретик свободного воспитания» по разделам: биографические сведения; педагогические взгляды; литературно-педагогические труды.
- 12 Разработать вопросы викторины «Что? Где? Когда?» на тему «И. Г. Песталоцци – швейцарский педагог».
- 13 Выписать из книги И. Гербарта «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» 10 советов автора о воспитании детей.
- 14 Написать рецензию на IV раздел книги А. Дистервега «Руководство к образованию немецких учителей».
- 15 Разработать тест «Реформаторская педагогика» (10 заданий).
- 16 Написать доклад на тему «Педагогика гражданского воспитания и трудовой школы Г. Кершенштейнера».
- 17 В кратком изложении передать содержание статьи Е. Ю. Рогачевой «Педагогическое творчество Дж. Дьюи в чикагский период» (Педагогика. 2004. № 5. С. 90–95).
- 18 Написать сочинение «Мое отношение к Вальдорфской школе Р. Штайнера».
- 19 Составить план содержания книги М. Монтессори «Дети – другие» (М., 2004).
- 20 Выписать из книги Я. Корчака «Как любить ребенка» 10 советов автора о гуманном отношении к детям.
- 21 Разработать тест (5 заданий) по разделу «Воспитание и обучение в Киевской Руси, Московском и Русском государстве».
- 22 Разработать вопросы (10) для викторины на тему: «Памятники Киевской и средневековой Руси», «Поучение князя Владимира Мономаха детям» и «Домострой».
- 23 Составить вопросы (10) для конкурса теоретических знаний на тему «Педагогическое наследие Е. Славиницкого и С. Полоцкого».
- 24 Разработать тест (5 заданий) по разделу «Педагогическая мысль в России XVIII в.».
- 25 Составить вопросы (10) для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Педагогическая деятельность М. В. Ломоносова».
- 26 Разработать задания (10) для историко-педагогического диктанта на тему «Педагогическая деятельность И. И. Бецкого».
- 27 Выписать из дидактического трактата Ф. И. Янковича «Руководство учителям народных училищ» 10 советов учителям по вопросам обучения детей.
- 28 Составить вопросы (10) для конкурса теоретических знаний на тему «Педагогическая деятельность и взгляды Н. И. Новикова».

- 29 Разработать тест (5 заданий) по разделу «Педагогические идеи российских педагогов XIX в.».
- 30 Составить таблицу «К. Д. Ушинский – великий русский педагог» по разделам: биографические сведения; педагогические взгляды; педагогические труды.
- 31 Выписать из статьи К. Д. Ушинского «О пользе педагогической литературы» 10 высказываний педагога о педагогике и воспитании.
- 32 Составить таблицу «10 педагогических статей К. Д. Ушинского» по разделам: название статьи; название журнала, в котором она была впервые опубликована; год издания журнала и его номер.
- 33 Составить таблицу «Педагогическое наследие В. И. Водовозова в журнальных статьях» (10 статей) по разделам: название статьи; ее краткое содержание; место и время опубликования.
- 34 Составить вопросы (10) для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Педагогическая деятельность Л. Н. Толстого».
- 35 Выписать из педагогических сочинений Л. Н. Толстого 10 советов учителям по вопросам обучения и воспитания детей.
- 36 Составить план содержания работы П. Ф. Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение».
- 37 Из работы П. Ф. Каптерева «Педагогический процесс» (пункт IV «Педагогический процесс как усовершенствование личности») выписать 10 предложений со словом «саморазвитие».
- 38 На основании раздела V «О свойствах учителя» работы П. Ф. Каптерева «Дидактические очерки. Теория образования. Часть вторая» составить 10 предложений типа: «Учитель должен...», «Учителю необходимо...», «Учителю нельзя...».
- 39 Разработать 10 заданий для педагогического диктанта на тему «Педагогическое наследие С. Т. Шацкого» со словами «С. Т. Шацкий внес вклад в...».
- 40 Написать аннотацию к статье С. Т. Шацкого «О том, как мы учим».
- 41 Составить вопросы (10) для викторины «Что? Где? Когда?» на тему «Жизнь и педагогическая деятельность П. П. Блонского».
- 42 На основании книги М. Г. Данильченко «Педагогические взгляды П. П. Блонского» (М., 1974. С. 186–189) составить аннотацию к учебнику П. П. Блонского «Педагогика».
- 43 Составить библиографический указатель научных трудов А. С. Макаренко (20 наименований).
- 44 Составить глоссарий (10 понятий) по книге А. С. Макаренко «Методика воспитательной работы».
- 45 Дать краткую характеристику видов родительского авторитета на основании статьи А. С. Макаренко «О родительском авторитете».
- 46 Назвать воспитателей (10), работавших в детской колонии имени А. М. Горького, которой руководил А. С. Макаренко.
- 47 Определить 10 наиболее активных воспитанников А. С. Макаренко по детской колонии имени А. М. Горького и выписать их фамилии и имена.
- 48 Составить список наиболее известных педагогических работ В. А. Сухомлинского (20 наименований).
- 49 Составить план содержания книги В. А. Сухомлинского «Павлышская средняя школа».
- 50 Выписать из книги В. А. Сухомлинского «Рождение гражданина» (пункт «Элементарная моральная культура») нормы нравственности (не менее 5), которые педагог считал основой нравственной культуры.
- 51 На основе книги В. А. Сухомлинского «Родительская педагогика» разработать советы (10) родителям о воспитании детей.
- 52 Разработать тест (5 заданий с ответами) на тему «Развитие педагогической мысли в Беларуси».
- 53 Составить таблицу «Развитие педагогической мысли в Беларуси в XVIII в.» по разделам: фамилия педагога; годы жизни; педагогические работы; вклад в развитие педагогики.
- 54 Разработать задания (10) для историко-педагогического диктанта на тему «Вклад в развитие педагогики Я. Коласа и А. С. Пашкевич (Тётки)».
- 55 Составить таблицу «Развитие педагогической науки в Беларуси в 50–90-е гг. XX в.» по разделам: фамилия педагога; название работы; год издания.

- 56 Составить таблицу «Основные направления в развитии педагогической мысли Беларуси в 90-е гг. XX в. и первое пятилетие XXI в.» по разделам: название направления; педагоги, внесшие вклад в разработку данного направления; работы педагогов.
- 57 Составить таблицу «Памятные даты жизни и деятельности автора учебника «Педагогика» – И. Ф. Харламова».
- 58 Составить библиографический указатель научных работ И. Ф. Харламова (20 наименований).
- 59 Составить глоссарий (10 понятий) по книге И. Ф. Харламова «Как активизировать учение школьников».
- 60 Составить аннотацию статьи И. Ф. Харламова «О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве» (журнал «Педагогика», 1992. № 7–8. С. 11–15).

4.7 Высказывания и цитаты педагогов

1. Воспитание – дело трудное, и улучшение его условий – одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних.
Сократ
2. Воспитание детей – рискованное дело, ибо в случае удаи последняя приобретена ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи – горе несравнимо ни с каким другим.
Демокрит
3. Законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этот предмет находится в пренебрежении, и самый государственный строй терпит от того ущерб.
Аристотель
4. Большая разница существует в том, для какой цели всякий что-нибудь делает или изучает.
Аристотель
5. Знать хотят многие, добывать знания – немногие.
Цицерон
6. Никогда счастье не ставило человека на такую высоту, чтобы он не нуждался в других людях.
Сенека
7. Пусть учитель будет прост в преподавании, терпелив в работе, более старателен, чем взыскателен.
Квинтилиан
8. Я хочу научить учеников мыслить, а не болтать вздор.
В. да Фельтре
9. В обучении – главное вещи, а не одни слова.
Х. Л. Вивес
10. Не следует приучать ребенка к ударам... Тело постепенно становится нечувствительным к тумакам, а дух – к упрекам... Будем настаивать, повторять, твердить! Вам какую палкой нужно сокрушать детские ребра!
Э. Роттердамский
11. С наибольшими и наиважнейшими трудностями человеческого познание встречается именно в том разделе науки, который толкует о воспитании и обучении.
М. Монтень
12. В каждом человеке природа восходит либо злаками, либо сорной травой; пусть же он своевременно поливает первые и истребляет вторую.
Ф. Бекон
13. Нельзя доверять дело воспитания ни одному необразованному человеку, а тем более человеку, плохому в нравственном отношении, и уже никоим образом тому, чье благочестие и совесть сомнительны.
Я. А. Коменский
14. В дурно воспитанном человеке смелость принимает вид грубости; ученость становится в нем педантизмом; остроумие – плутовством, простота – неотесанностью, добродушие – лстивостью.
Д. Локк
15. Самый верный способ сделать вашего ребенка несчастным – это приучить его не встречать ни в чем отказа.
Ж.-Ж. Руссо

16. Все элементарное нравственное воспитание покоится вообще на трех основаниях: выработать с помощью чистоты чувств хорошее моральное состояние; упражнять нравственность на справедливых и добрых делах..., сформировать нравственные воззрения через размышления...
И. Г. Песталоцци
17. Педагогика – это наука, необходимая для воспитателя лично. Но, кроме того, он должен знать науки, которые будет преподавать питомцу... Я ... не представляю себе воспитания без преподавания, и обратно, не признаю такого преподавания, которое бы не было воспитывающим.
И. Ф. Гербарт
18. Учитель – не слуга настроений публики, но проводник высших ценностей. Вечной целью педагогов всех времен была лишь одна задача – человечность, гуманность.
А. Дистервег
19. Два человеческих изобретения можно считать самыми трудными: искусство управлять и искусство воспитывать.
И. Кант
20. Воспитание делает нас тем, чем мы есть и даже более: «Воспитание может все. Оно в состоянии производить даже гениев».
К. Гельвеций
21. Молодых людей нежные нравы, во все стороны гибкие страсти и мягкие и их воску подобные мысли добрым воспитанием управляются.
М. В. Ломоносов
22. Главный предмет воспитания есть тот, чтобы образовать детей счастливыми людьми и полезными гражданами.
И. И. Бецкой
23. Похвально любить и отдавать справедливость достоинствам иностранным, но стыдно презирать своих соотечественников, а еще паче и гнушаться оными.
Н. И. Новиков
24. Невнимательный ученик хуже ленивого и шаловливого. Ленивого и шаловливого можно еще исправить, но ребенок, не научившийся напрягать свое внимание в младших классах, никогда не пойдет вперед, и деятельность его ума никогда не будет самостоятельной.
Н. И. Пирогов
25. Воспитание есть первое благо человека, первая необходимость: от него зависит судьба всей жизни. От воспитания он может сделаться или добродетельным Сократом, или извращенным Нероном.
В. Г. Белинский
26. Воспитание заключается прежде всего в том, чтобы вырабатывать, оттачивать у человека способность быть воспитываемым.
К.Д. Ушинский
27. Необходимо учить не только тому, что служит одной практической цели, но и тому, что ведет к всестороннему развитию ума, иначе воспитание легко обратится в механическую выправку.
В. И. Водовозов
28. Чтобы ученику было понятно и занимательно то, чему его учат, избегайте двух крайностей: не говорите ученику о том, чего он не может знать и понять, и не говорите о том, что он знает не хуже, а иногда и лучше учителя.
Л. Н. Толстой

29. Необходимо помнить, что нельзя ребенка сделать человеком, а можно только этому содействовать и не мешать, чтобы он сам в себе выработал человека.
П. Ф. Лесгафт
30. Воспитание может быть определено так: оно есть систематическая помощь саморазвитию организма и всестороннее усовершенствование личности в мере ее сил и сообразно социальному идеалу.
П. Ф. Каптерев
31. Огромное количество причин, создающих нарушение дисциплины в детской среде, происходит от отсутствия у детей интересного дела...
С. Т. Шацкий
32. Лишь идея, а не техника и не талант может быть сообщена одним лицом другому, и потому лишь в виде известных идей, то есть в виде теоретической науки, может существовать педагогика.
П. П. Блонский
33. Главные основы воспитания закладываются до пяти лет – это 90 процентов всего воспитательного процесса...
А. С. Макаренко
34. Не обрушивайте на ребенка лавину знаний, не стремитесь рассказать на уроке о предмете изучения все, что вы знаете, – под лавиной знаний могут быть погребены пылливость и любознательность.
В. А. Сухомлинский
35. Закон естественный в том наиболее соблюдаем бывает: то делать всем другим, что самому любо иметь от всех других, и того не делать другим, чего сам не хочешь от них иметь.
Ф. Скорины
36. Длительная терпеливость порождает ожесточение.
М. Смотрицкий
37. Дело обучения не в том, чтобы сообщить возможно больше сведений, а в том, чтобы развить возможно лучше понимание.
А. Е. Богданович
38. Какая будет жизнь ребенка, которого мы воспитываем, мы не знаем... Но каково бы ни было у него будущее, призвание, он должен быть в жизни самостоятельной личностью. Поэтому в нем прежде всего надо развивать его собственную личность, оставляя в стороне личные интересы родителей или учителей.
Ф. А. Кудринский
39. Умственная одаренность, образованность, личная честность, любовь к детям – все необходимые для педагога черты... Делай педагог для школы все, что в его духовных и физических силах и возможностях, – не одна гордая голова поклонится ему до земли, не одно жесткое сердце прошепчет о нем молитву, как бы люди ни были эгоистичны и неблагодарны.
Д. А. Сцепуро
40. Только то знание делается нашим зрелым достоянием, когда мы приходим к нему, добываем его сами.
Я. Колас

4.8 Историко-педагогические кроссворды*

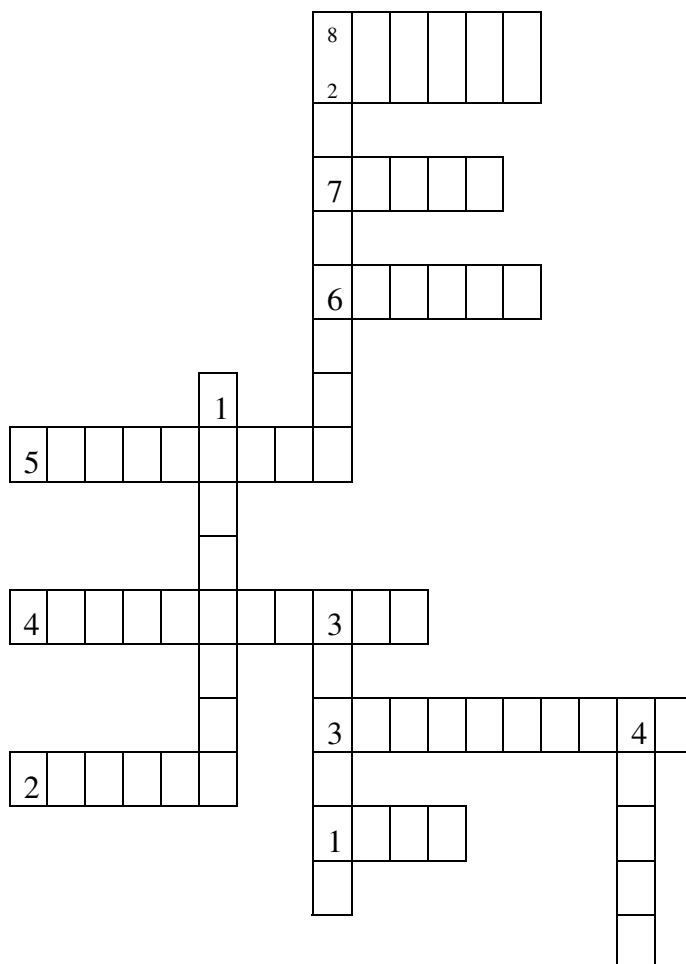
Кроссворд 1 «Воспитание и образование в античном мире»

По горизонтали:

1. Испытание, которое проходили подростки в Древней Спарте.
2. Школа военного искусства в Древней Спарте и Афинах.
3. Римский философ, педагог, автор книги «Образование оратора».
4. Школа, которую посещали афинские мальчики с семи лет.
5. Афинская школа, дававшая эстетическое воспитание.
6. Название государства в Древней Греции.
7. Школа, основанная Аристотелем.
8. Древнегреческий философ, автор книги «Государство».

По вертикали:

1. Учебное заведение в Афинах для юношей 16–18 лет.
2. Гимнастическая школа в Афинах.
3. Древнегреческий философ.
4. Название древнегреческого государства.



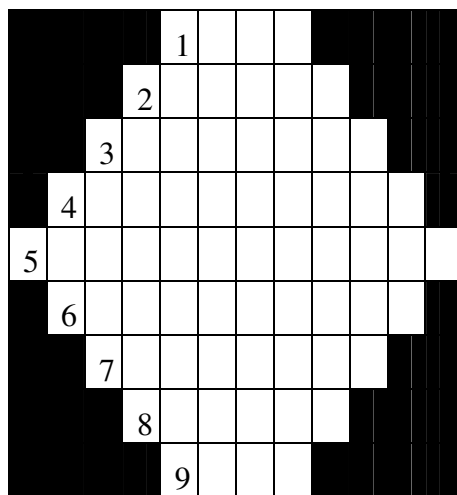
Кроссворд 2 «Известные педагоги»

По горизонтали:

1. Английский педагог XVII в., автор концепции воспитания джентльмена.
2. Известный древнегреческий философ.
3. Основатель русской научной педагогики, автор «Детского мира».

* При составлении пункта 4.8 использованы материалы учебного пособия «История образования и педагогической мысли в схемах, таблицах, творческих заданиях» (сост. Н. К. Зинькова, В. В. Тетерина, Витебск, 2002).

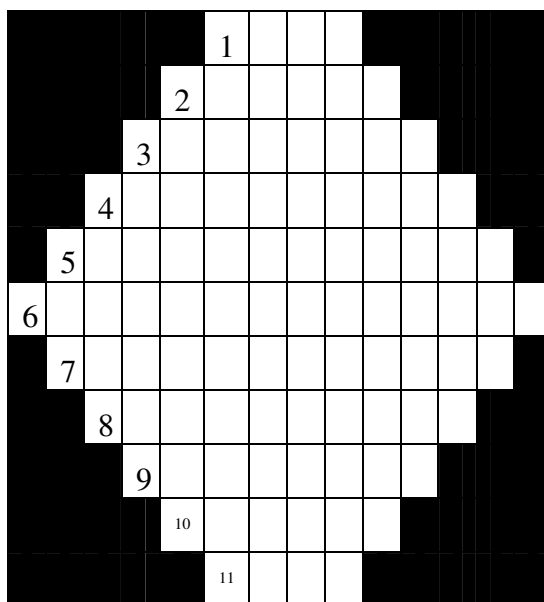
4. Швейцарский педагог, автор теории элементарного образования.
5. Выдающийся советский педагог, руководитель Павлышской средней школы.
6. Итальянский педагог, сторонник свободного воспитания (XX в.).
7. Белорусский просветитель XVII в., автор «Вечери душевной».
8. Немецкий ученый, один из основоположников экспериментальной педагогики.
9. Английский педагог, один из создателей системы взаимного обучения.



Кроссворд 3 «История развития школы и образования»

По горизонтали:

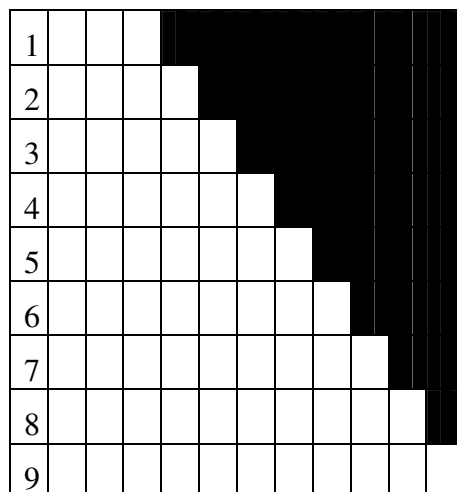
1. Испытание подростков в Древней Спарте.
2. Образовательное учебное заведение в СССР (1919–1940 гг.) для подготовки молодежи в вузы.
3. первая ученая степень в зарубежных странах.
4. Философское направление в средние века для теоретического обоснования роли христианской религии.
5. Философское учение Р. Штейнера.
6. Участие детей в управлении и руководстве делами своего коллектива. Возникло в средние века.
7. Педагогическое движение в Германии в XVIII веке.
8. Философское учение, отождествляющее действительность с «опытом». Основано У. Джемсом, Д. Дьюи.
9. Школа, основанная Платоном.
10. Школа военного искусства в Древней Спарте и Афинах.
11. Основная организационная форма обучения.



Кроссворд 4 «Педагогическая система Я. А. Коменского»

По горизонтали:

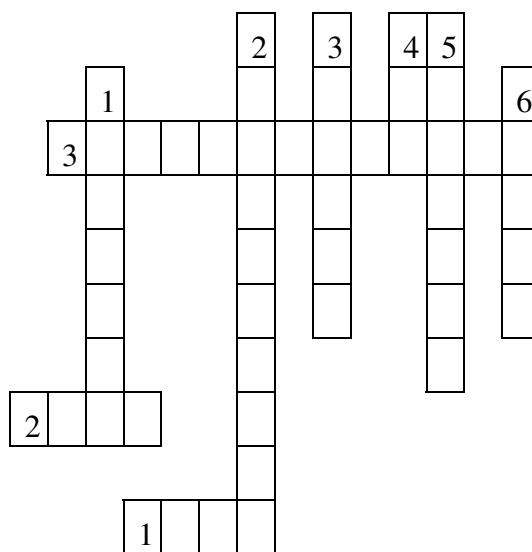
1. Структурный элемент классно-урочной системы.
2. Название страны, родины Я. А. Коменского.
3. Название третьего периода в возрастной периодизации Я. А. Коменского.
4. Название первого периода в возрастной периодизации Я. А. Коменского.
5. Учебное заведение, которое посещают юноши с 18 до 24 лет (по Я. А. Коменскому).
6. Искусство учить и учиться в трактовке Я. А. Коменского.
7. Второй период в возрастной периодизации Я. А. Коменского.
8. Принцип обучения, являющийся «золотым» правилом дидактики Я. А. Коменского.
9. Название четвертого периода в возрастной периодизации Я. А. Коменского.



Кроссворд 5 «Деятели реформаторской педагогики Запада»

По горизонтали:

1. Американский педагог, основоположник прагматической педагогики.
2. Французский педагог, психолог, один из авторов методики определения коэффициента умственной одаренности.
3. Немецкий педагог, автор теории трудовой школы и гражданского воспитания.



По вертикали:

1. Французский педагог, сторонник нового воспитания, создатель школы де Рош.
2. Итальянский педагог, сторонник свободного воспитания.

3. Немецкий педагог, видный деятель реформаторской педагогики, автор работы «Социальная педагогика».
4. Немецкий педагог, автор педагогики действия.
5. Немецкий педагог, организатор «Свободной школьной общины» в Виллерсдорфе.
6. Французский педагог, автор педагогических инвариантов.

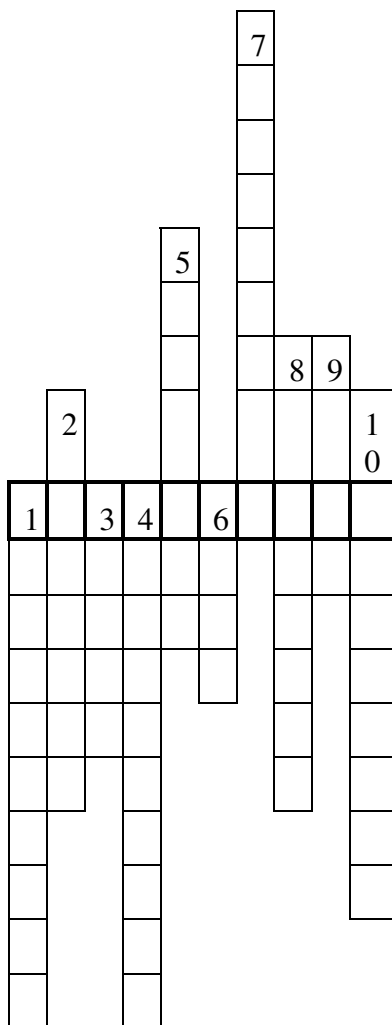
Кроссворд 6 «Педагогика»

По горизонтали:

1. Наука о воспитании.

По вертикали:

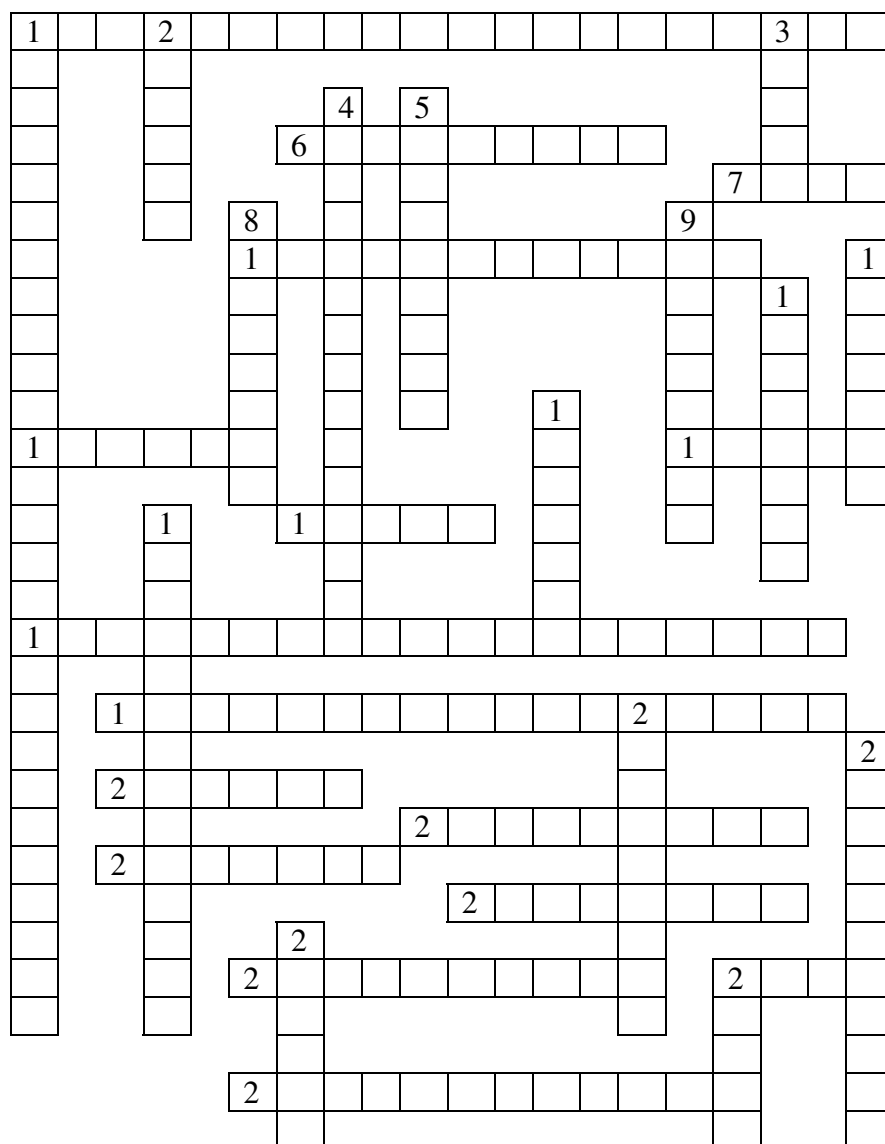
1. Швейцарский педагог, автор книги «Лингард и Гертруда».
2. Немецкий философ-идеалист, психолог, педагог, автор работы «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания».
3. Французский просветитель XVIII в., автор «Энциклопедии наук, искусств и ремесел».
4. Древнегреческий философ, создавший первую возрастную периодизацию, автор трактата «Политика».
5. Великий русский хирург, попечитель Одесского и Киевского учебных округов, автор статьи «Вопросы жизни».
6. Английский социалист-утопист, автор работы «Образование человеческого характера».
7. Видный немецкий педагог, автор книги «Руководство к образованию немецких учителей».
8. Великий русский педагог, автор работы «Человек как предмет воспитания».
9. Английский философ, педагог, автор теории «tabula rasa».
10. Видный советский педагог, руководитель учреждений для беспризорных детей, автор книги «Педагогическая поэма».



Кроссворд 7 «Развитие мировой педагогической мысли»

По горизонтали:

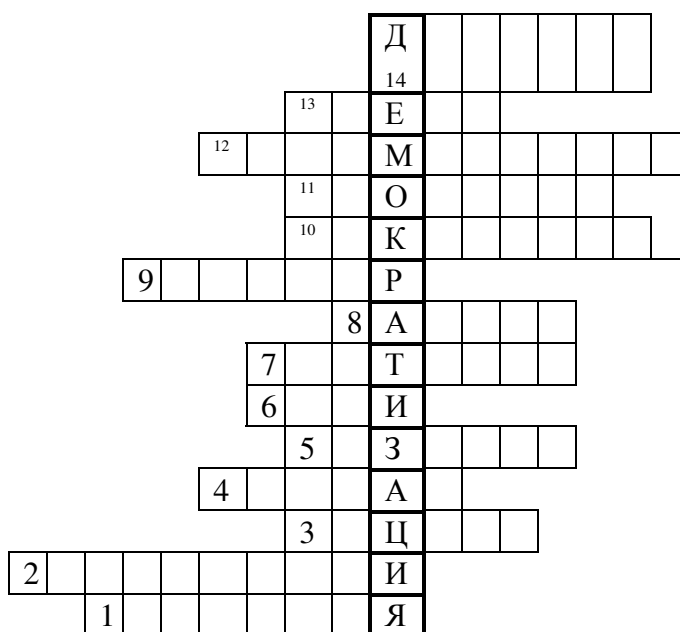
1. Главная книга А. С. Макаренко.
6. Название науки о возрастном развитии детей и учебника, написанного П. П. Блонским.
7. Видный американский философ и педагог, идеи которого повлияли на С. Т. Шацкого.
10. «Золотой» учебник школ России, созданный К. Д. Ушинским.
14. Город, вблизи которого С. Т. Шацкий с товарищами создал колонию «Бодрая жизнь».
15. Автор книги «Эмиль, или О воспитании».
17. Страна, давшая миру великого гуманиста и педагога Я. А. Коменского.
18. Передаваемая из поколения в поколение совокупность знаний и приемов по уходу, выращиванию, обучению и воспитанию детей.
19. Главная педагогическая книга Я. А. Коменского.
22. Известный педагог России, бессменный руководитель Первой станции Наркомпроса РСФСР.
23. Выдающийся представитель отечественной педагогики, писатель, идеи которого осуществили подлинную революцию в теории и методике воспитания, автор «Книги для родителей».
24. Великий русский писатель, именем которого была названа колония, руководимая А. С. Макаренко.
25. Великий русский педагог, автор книги «Человек как предмет воспитания».
27. Великий швейцарский педагог, которого К. Д. Ушинский назвал отцом новейшей педагогики.
28. Словесное состязание, дискуссия, полемика.
29. Название колонии, которой руководил С. Т. Шацкий, и книги, написанной им с женой.



По вертикали:

1. Педагогика в обширном смысле слова, начало созданию, которой положил К. Д. Ушинский.
2. Книга, написанная Л. Н. Толстым для первоначального обучения детей чтению и письму.
3. Имя вымышленного воспитанника, включенное в название романа-трактата Ж.-Ж. Руссо.
4. Главная книга И. Г. Песталоцци.
5. Произведение фольклора, краткое изречение, нередко содержащее педагогические открытия.
8. Видный деятель просвещения и педагогики, замнаркома просвещения РСФСР.
9. Страна, где жил и творил педагог, провозгласивший принцип «жизнь образует».
11. Великий русский писатель и педагог, создавший в Ясной Поляне школу для крестьянских детей и написавший «Азбуку».
12. Видный педагог и психолог России, один из создателей теории возрастного развития детей.
13. Город, неподалеку от которого была открыта А. С. Макаренко колония имени Горького.
16. Наука, изучающая народную педагогику, отрасль педагогики.
20. Великий чешский педагог, основоположник педагогики как науки.
21. Первый нарком просвещения РСФСР.
26. Поместье, в котором И. Г. Песталоцци создает приют для нищих крестьянских детей «Учреждение для бедных».
28. Первый и главный воспитатель ребенка.

Кроссворд 8 «Известные педагоги»



По горизонтали:

1. Видный советский педагог, основоположник пионерского движения.
2. Итальянский педагог, автор методики сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.
3. Советский педагог, руководитель Первой опытной станции по народному образованию.
4. Польский педагог, руководитель Дома сирот в Варшаве.
5. Известный русский философ, педагог, разрабатывал вопросы философии образования, автор работы «Сумерки просвещения».
6. Американский педагог, основоположник прагматической педагогики.
7. Видный русский и советский педагог, сторонник концепции свободного воспитания.
8. Немецкий педагог, основоположник социальной педагогики.
9. Основоположник вальдорфской педагогики.
10. Видный советский педагог, автор «Педагогической поэмы».
11. Известный российский и советский педагог и психолог, сторонник педологии, организатор Академии социального воспитания.

12. Видный советский педагог, автор книги «Сердце отдано детям».
13. Видный французский педагог, автор педагогических инвариантов.
14. Французский педагог, основоположник школы де Рош.

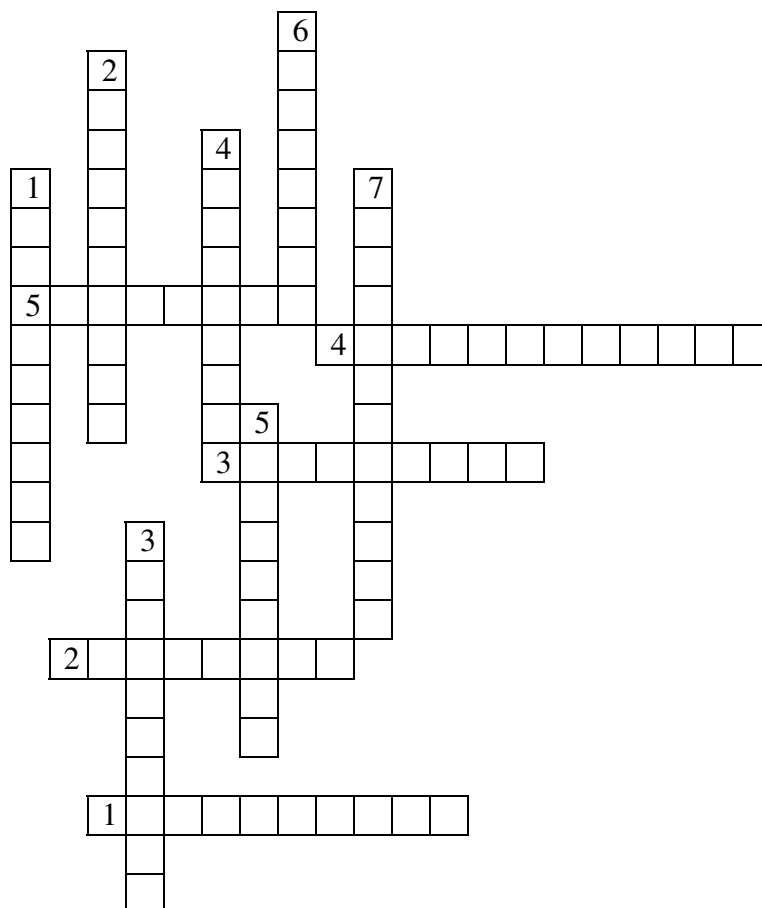
Кроссворд 9 «Педагогическая система К. Д. Ушинского»

По горизонтали:

1. Отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения.
2. Название школы, у истоков которой стоял К. Д. Ушинский.
3. Город, в котором начал педагогическую деятельность К. Д. Ушинский.
4. Метод воспитания, против злоупотребления которым выступал К. Д. Ушинский.
5. Учебное заведение для девочек-дворянок, в котором работал К. Д. Ушинский.

По вертикали:

1. Название учебной книги К. Д. Ушинского.
2. Методологический принцип педагогической системы К. Д. Ушинского.
3. Нравственное качество, являющееся краеугольным камнем системы нравственного воспитания К. Д. Ушинского.
4. Учебное заведение по подготовке учителей начальных школ, предложенное К. Д. Ушинским.
5. Основной прием дидактики К. Д. Ушинского.
6. Учитель русских учителей.
7. Наука о происхождении и эволюции человека, ставшая основой педагогики К. Д. Ушинского.



Кроссворд 10 «Развитие школы и педагогической мысли в Беларуси в XIV–XVIII вв.»

По горизонтали:

1. Видный белорусский просветитель XVII века, воспитатель царских детей, поэт, переводчик.
2. Белорусский первопечатник.
3. Автор «Катехизис» на белорусском языке (1562 г.).

4. Толковый словарь (первая славянская энциклопедия), автор Л. Зизаний.

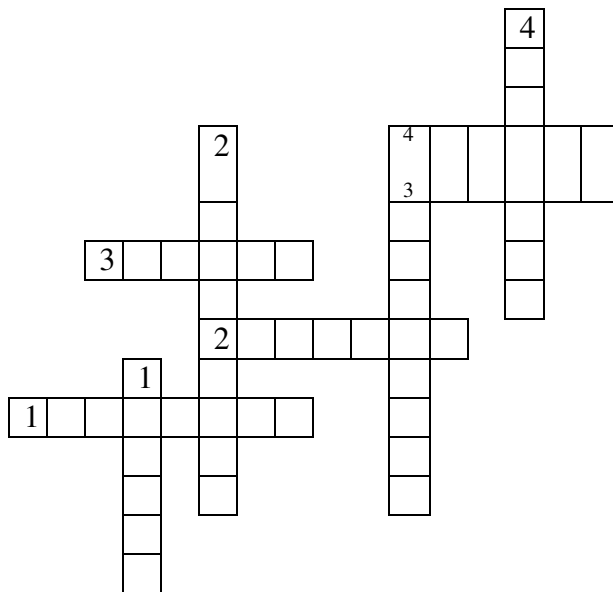
По вертикали:

1. Автор первого белорусского букваря (1631 г.).

2. Видный просветитель Белоруссии XVIII века, ректор Киево-Могилянской академии (1752–1755 гг.).

3. Выдающийся белорусский просветитель II половины XVII века, атеист.

4. Книга Ф. Скорины (1525 г.).



Кроссворд 11 «Белорусская школа и педагогика в XIX в.»

По горизонтали:

1. Белорусская поэтесса, просветительница, носившая псевдоним «Тётка».

2. Местность, где был открыт сельскохозяйственный институт.

3. Видный просветитель Белоруссии, отец известного белорусского поэта.

4. Революционер-демократ, издатель «Мужыцкай праўды», организатор восстания 1863 года.

5. Учебный округ, в состав которого вошла Белоруссия в начале XIX века.

6. Белорусский поэт, просветитель, автор сборника стихов «Думка белорусская».

7. Тип женского учебного заведения в Белоруссии в XIX веке.

8. Местность, где была открыта первая в России учительская семинария (1864 г.).

9. Известный белорусский педагог, этнограф, автор работы «Очерки Витебской Белоруссии».

10. Название среднего учебного заведения.

11. Католический орден, получивший право на открытие Академии в Полоцке в 1812 г.

