

Ю. И. Залеская

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*Рекомендовано
Учебно-методическим объединением
по педагогическому образованию в качестве
учебно-методического пособия для студентов
учреждений высшего образования, обучающихся
по непедagogическим специальностям*

УДК 37.015.31:574(075.8)
ББК 74.005.28я73
3-23

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент *Л. И. Баранова*;
кандидат педагогических наук, доцент *Т. С. Афанасьева*

Залеская, Ю. И.

3-23 Основы педагогики: формирование экологической компетентности : учеб.-метод. пособие / Ю. И. Залеская. — Минск : БГУ, 2015. — 216 с.

ISBN 978-985-566-257-1.

В учебно-методическое пособие включен теоретический и практико-ориентированный материал по курсу «Основы педагогики», содержание которого отличает экологическая направленность. Педагогическая реальность представлена как часть единой природно-социальной действительности со множеством взаимосвязей.

Для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по педагогическим специальностям.

УДК 37.015.31:574(075.8)
ББК 74.005.28я73

© Залеская Ю. И., 2015
© БГУ, 2015

ISBN 978-985-566-257-1

Учебное издание

Залеская Юлия Ивановна

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ:

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Учебно-методическое пособие

Редактор *А. А. Федосеева*. Художник обложки *Т. Ю. Таран*.
Технический редактор *Т. К. Раманович*. Компьютерная верстка *С. Н. Егоровой*.
Корректоры *Е. И. Кожушко*, *Е. В. Демидова*

Подписано в печать 31.12.2015. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 12,55. Уч.-изд. л. 15,57. Тираж 120 экз. Заказ 830.
Белорусский государственный университет. Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/270 от 03.04.2014. Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.
Республиканское унитарное предприятие «Издательский центр Белорусского государственного университета». Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 2/63 от 19.03.2014. Ул. Красноармейская, 6, 220030, Минск.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
СЛОВО АВТОРА К СТУДЕНТУ	8

УЧЕБНЫЙ БЛОК

Раздел I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ.....	11
Глава 1. Педагогика в системе наук	11
1.1. Место педагогики в системе наук.....	11
1.2. Возникновение педагогической науки: от практики воспитания к педагогике как науке.....	12
1.3. Педагогика как наука: объект, предмет, задачи, связь с другими науками	16
1.4. Основные категории педагогики.....	20
Глава 2. Образование как социокультурный феномен	27
2.1. Основные функции образования в обществе	27
2.2. Мировые социокультурные тенденции.....	32
2.3. Глобальные проблемы человечества. Образование на пути решения экологических проблем	42
2.4. Система образования Республики Беларусь и экологическая направленность как одно из приоритетных направлений ее развития	49
Раздел II. РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ	60
Глава 3. Развитие, воспитание и социализация личности	60
3.1. Развитие личности и факторы, его определяющие	60
3.2. Доминирующие сферы жизнедеятельности и возрастные периоды развития человека	66
3.3. Принципы природосообразности, культуросообразности и самостоятельности педагогического процесса	70
3.4. Сущность социализации и ее стадии	78
3.5. Социализированная личность и «жертвы социализации»	81
Глава 4. Семья и ее роль в развитии, воспитании и социализации личности...	85
4.1. Семья и ее основные функции	85
4.2. Факторы, определяющие воспитание в семье	90
4.3. Условия успешности семейного воспитания	95
Раздел III. АКМЕОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	103
Глава 5. Самосовершенствование личности. Личность и творчество	103
5.1. Самосовершенствование личности.....	103
5.2. Принципы и навыки высокоэффективных людей и стратегии достижения успеха и счастья, или О цифре 7.....	107
5.3. Творчество и его основные характеристики	114
5.4. Условия развития творческого потенциала личности	118

ЗАДАНИЯ ДЛЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	124
Тема 1. Образование как социокультурный феномен. Роль образования в решении глобальных проблем человечества	124
Тема 2. Развитие, воспитание и социализация личности	136
Тема 3. Семья и ее роль в развитии, воспитании и социализации личности ...	144
Тема 4. Самосовершенствование личности. Личность и творчество	153
Примерный список статей для самостоятельного изучения, обсуждения на занятиях, рецензирования, аннотирования, написания эссе в рамках изучения дисциплины «Основы педагогики»	160

МЕТОДИЧЕСКИЙ БЛОК

Виды работ студентов в рамках изучения дисциплины	
«Основы педагогики»	162
Рекомендации по написанию творческих письменных работ	165
Правила оформления цитат и библиографических ссылок	171
Примеры оформления библиографических описаний (информационных источников)	172
Вопросы к итоговому контролю по дисциплине «Основы педагогики»	174

ПРИЛОЖЕНИЕ

<i>Рёскин Дж.</i> Образование — это понимание к жизни	176
<i>Рубакин Н. А.</i> Что такое образованный, интеллигентный человек	178
<i>Степин В. С.</i> Коренной перелом цивилизации	180
Человечество стареет	186
<i>Лихачев Д. С.</i> Экология культуры.....	187
Заповеди от Дмитрия Сергеевича Лихачева.....	194
<i>Залесская Ю. И.</i> Историко-педагогический экскурс становления образования в интересах решения экологических проблем	194
<i>Залесская Ю. И.</i> Сопоставление типов экологической культуры и видов экологического сознания	197
<i>Вайнцивайг П.</i> Законы природы	202
<i>Дистервег А.</i> Что значит: не знать природы? 12 положений (1853 г.).....	207
<i>Джуссани Л.</i> Рисковое дело воспитания	208
<i>Острогорский А. Н.</i> Различия во влиянии матери и отца на их детей.....	210
<i>Залесская Ю. И., Киселевская Н. Г.</i> О методах стимулирования, применяемых родителями в воспитании своих детей: результаты одного исследования	213

ПРЕДИСЛОВИЕ

Председатель Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века Ж. Делор в докладе «Образование: сокрытое сокровище» отметил, что понимание современного мира означает прежде всего понимание взаимоотношений человека с окружающей средой, и задача современного образования — «позволить человеку понять самого себя и окружающую его среду», «обеспечить каждому возможность понять другого во всем его своеобразии и понять мир в его хаотичном движении к некоему единству»¹. Иными словами, в центре образования XXI века — комплекс связей, объединяющих человека с природно-социальной действительностью.

Речь идет не о введении в учебный план предметов типа «Экология», «Энерго(ресурсо-)сбережение», «Защита населения в чрезвычайных ситуациях», большая часть из которых, как отмечают исследователи и свидетельствует педагогическая практика, во многом остаются отвлеченными теоретическими курсами биологического и физико-географического направления (особенно в вузах) и реализуются на природоохранном уровне, ставя в центр внимания проблемы реакции природной среды на различные виды антропогенного воздействия. Важны не столько обширные знания специалистов (студентов, учащихся) об отдельных объектах окружающего мира, сколько знание и понимание характера отношений и тесной неразрывной взаимосвязи между компонентами целостной природно-социальной действительности.

✠ «Каждый человек должен мыслить, рассуждать над возникающими вопросами и проблемами системно, необходимо уметь выстраивать связи между всеми процессами, происходящими в мире» (Мария Г., студентка факультета философии и социальных наук БГУ).

¹Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>

Важен экологический подход как общенаучный, «экологический принцип обучения». (Уместно привести опыт Германии, где, к примеру, нет специального предмета «Экология», но существует «экологический принцип», который должен «пропитывать» содержание всех учебных дисциплин. Один из критериев оценки учебной литературы — выдержанность экологического принципа (Савченков В. И. Интегрированное экологическое образование в интересах устойчивого развития // Изв. Смолен. гос. ун-та. 2011. № 2 (14). С. 388—396).)

Экологическая направленность образования является одним из приоритетных принципов национальной системы образования, а формирование экологической компетентности — составной частью профессиональной подготовки обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования (Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, 2015 г., гл. 8 «Экологическое воспитание»). Любая профессиональная деятельность отражает определенную сторону взаимоотношений человека с природой, предполагает построение им отношений с другими людьми и соответствующее отношение к себе как специалисту в данной сфере деятельности, как субъекту культуры.

В то же время в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. было отмечено, что значительный комплекс идей образования, связанных со становлением экологической культуры и экологической компетентности личности, не находит своей реализации в педагогическом процессе.

Необходимость формирования глобального экосистемного мышления будущего специалиста (студента, учащегося), стремящегося к устойчивому развитию, создает новый контекст совершенствования системы образования и, в частности, системы непрерывного экологического воспитания и образования. Именно эта потребность делает актуальной разработку учебно-методического пособия «Основы педагогики: формирование экологической компетентности», главные задачи которого — внести вклад в подготовку специалистов с комплексным восприятием мира, системным мышлением; сформировать наряду с психолого-педагогической экологическую компетентность.

Издание подготовлено в соответствии с программой учебного курса «Основы педагогики», являющегося составной частью интегрированного модуля «Философия», предназначенного для студентов непедагогических специальностей, обучающихся на первой ступени получения высшего образования. Содержание учебного и методического материала отличает экологическая направленность, попытка представить педагогическую

реальность как часть единой природно-социальной действительности со множеством взаимосвязей.

Насколько удачно происходит формирование у студентов (будущих специалистов) понимания взаимосвязей в системе «Человек — Общество — Природа» и ценностного ответственного отношения к жизни, видно из ответов студентов, рефлексирующих свой опыт подготовки экзоданий. Вот один из них.

«Я подумала о том, что *учебная деятельность* может носить *глобальный характер*. Мы учимся так кропотливо и так долго, чтобы приобрести знания для преобразования окружающей нас действительности. Мы можем изменить мир к лучшему... Смысл в том, что мы должны созидать, а не разрушать. Этому нужно учить людей. И стремиться к тому, чтобы человечество прекратило, наконец, эту деструкцию. <...> Это длительный процесс. Здесь нужно возвращать осознанность в людей для того, чтобы они замечали влияние своих поступков или действий на других людей и на то место, где мы живем» (Анастасия У., студентка факультета философии и социальных наук БГУ).

Лучшие объяснения и аргументы целесообразности нашей работы найти сложно.

Особую признательность автор выражает кандидату педагогических наук Л. К. Павловой (за научно-методическое консультирование) и рецензентам — кандидату педагогических наук, доценту Л. И. Барановой (БГПУ им. Максима Танка) и кандидату педагогических наук, доценту Т. С. Афанасьевой (БГУ).

СЛОВО АВТОРА К СТУДЕНТУ

Помнить — значит сохранить в памяти порученное тебе другими, а знать — это значит делать по-своему, не упершись глазами в образец и не оглядываясь каждый раз на учителя.

Сенека

Здравствуй, уважаемый студент!

Я не знаю, на каком факультете ты учишься и какую специальность осваиваешь, но искренне надеюсь, что свой выбор ты сделал осознанно, понимая всю серьезность и ответственность своего решения.

«Почему педагогика? — говорят некоторые скептически настроенные студенты, — ведь я не собираюсь быть педагогом».

Может, и не собираешься, но дело в том, что психолого-педагогические компетенции очень важны в решении профессиональных и личностных задач. Они нужны не только людям, по роду своей деятельности связанным с воспитанием и обучением подрастающего поколения, не только ученым-педагогам, но и настоящим (и будущим) родителям, и любому человеку, взаимодействующему с детьми и молодежью; руководителям компаний (структур, подразделений) для организации работы коллектива сотрудников; а также всем, кто заботится о самообразовании и личном самосовершенствовании.

Перед тобой учебно-методическое пособие «Основы педагогики: формирование экологической компетентности». Причем здесь экология? Как связаны учебная дисциплина «Основы педагогики» и экологическая компетентность? — вопросы, которые могут у тебя возникнуть.

Если попробовать разобраться в этимологии терминов, то *oikos* (греч.) — дом, жилище, родина, т. е. для человека это то, где (в чем) он живет, его среда обитания, и в эту среду входят как природа, так и окружающие люди (общество), с которыми человеку необходимо выстраивать гармоничные отношения. *Oikos* (эко) — это целый комплекс связей, объединяющих личность со средой обитания и помогающих ей определить свое место в этой природно-социальной действительности. А экология (эко + логия) есть наука о взаимосвязях живых организмов со средой их обитания и между собой.

Отметим, что все науки занимаются изучением явлений того огромного мира с его многообразием связей, в котором мы живем, и нас самих (человека) как его части. Иными словами, каждая из наук изучает среду обитания человека (в самом широком понимании), но только различные ее аспекты (процессы, явления). Так и педагогика — это наука, изучающая

педагогические процессы, личность в образовании. И в этой педагогической реальности встречаются, связываются воедино Природа, Общество и Личность. «Каким образом эти “миры” связываются?» — задумаешься ты. И по большому счету, это *главный вопрос*, на который следует искать ответ, изучая *каждый* предмет (учебную дисциплину), любой феномен.



«Мудрость в том, чтобы знать все как одно».

Гераклит

Ответ на этот вопрос поможет тебе *гармонично* вписаться в природно-социальную действительность, найти свое место в структуре мироздания, место ответственного и заботливого созидателя мира, а не эгоистичного потребителя-вредителя; поможет стать *эко-логичным* (природо-, культууро- и человекообразным) профессионалом и личностью, комплексно «схватывать» проблему, «выходить за», «надстраиваться над» конкретными профессиональными и личностными ситуациями и работать с принципами конструирования своей деятельности, в том числе и профессиональной. А это уже проявление твоей экологической компетентности, уровня экологической культуры.



Компетентность (от лат. *competens* — соответствующий, способный) — способность личности принимать ответственные решения в нестандартной ситуации на основе разносторонних системных знаний о сути предмета (процесса, явления) и готовность нести ответственность за принятые решения.

В учебно-методическом пособии, которое ты держишь в руках, изложены базовые положения учебного курса «Основы педагогики»: место педагогики в системе современных наук, ее категориальный аппарат — в классическом формате. Рассматриваются образование как социокультурное явление в контексте мировых социокультурных тенденций и система образования в Республике Беларусь; разбираются основные особенности развития личности и ее социализации, актуальные вопросы семейного воспитания; затрагиваются ключевые моменты самосовершенствования личности и важнейшие аспекты развития ее творческого потенциала.

Однако в эти темы о педагогической реальности добавлен некоторый «изюм», чтобы обратить твое внимание на то, что происходит вокруг, на окружающие вещи, к которым ты привык и которые кажутся тебе такими обычными (а порой тривиальными); на комплекс (взаимо)связей, существующих в природно-социальном мире, которые очень тонки и по своей сути перманентны; а также чтобы показать, как в образовательном процессе эти связи соединяют наше личное (бытие человека) с бытием природы, бытием общества и культуры, раскрывая био-социо-духовную сущность личности.

Кроме содержательного компонента есть некоторые структурно-технические моменты, о которых тебе следует рассказать. Учебно-методическое пособие состоит из двух блоков: учебного и методического.

В *учебном блоке* представлен теоретический (лекционный) материал по рассматриваемым темам. В конце каждой главы предлагаются небольшие задания для размышления (рефлексии), стимулирующие активную позицию при освоении учебного материала и помогающие его творческому переосмыслению. Рамочные вставки по тексту (высказывания великих людей, рубрики «Интересно знать», «К вопросу о...» и др.) также направлены на то, чтобы подтолкнуть к размышлениям по рассматриваемому вопросу/проблеме. Завершаются главы библиографическими списками.

Еще большего твоего активного и сознательного участия требуют задания для подготовки к семинарским занятиям и для самостоятельной работы, сгруппированные по темам и помещенные в учебном блоке после теоретического курса. Там же находятся списки литературы (основной и дополнительной) по каждой теме, рекомендуемой для изучения и использования при выполнении заданий. Заканчивается учебный блок примерным списком статей для самостоятельного изучения, обсуждения на занятиях, рецензирования, аннотирования, написания эссе (некоторые из них даны в Приложении).

В *методическом блоке* данного пособия ты найдешь:

- рекомендации по написанию творческих работ, которым следует уделить должное внимание, чтобы сразу грамотно (со знанием дела) готовить рефераты, писать эссе, аннотации, рецензии;
- правила и примеры оформления цитат, библиографических ссылок и описаний (это наиболее уязвимые места в письменных работах большинства студентов);
- примерный перечень вопросов к итоговому контролю по курсу «Основы педагогики».

Приложение содержит тексты и выдержки из первоисточников по педагогике, научных статей, книг, а также авторские наработки.

Прежде чем начать более детальное знакомство с этой книгой, ответь на три вопроса:

1. Педагогика — это что, это о чем? Какие ассоциации возникают у тебя со словом «педагогика»?
2. Где и как часто человеку приходится встречаться в жизни с педагогическими явлениями, процессами?
3. Как в педагогической действительности происходит встреча бытия человека с бытием природы, бытием общества и культуры?

Начнем знакомство!

УЧЕБНЫЙ БЛОК

РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ГЛАВА 1. ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ НАУК

1.1. Место педагогики в системе наук

В современном науковедении существующие науки разделяют на три основные группы: естественные, антропологические и социально-гуманитарные. Каждая группа наук изучает определенный объект — *природу, человека и социальные явления*. Это разделение носит условный характер, поскольку в той или иной степени человек становится предметом изучения не только антропологических, но и естественных, и общественных наук.

Педагогика — единственная специальная наука об образовании. Конечно, можно назвать ряд научных дисциплин, связанных с образованием (например, педагогическую психологию, философию образования, социологию образования), однако их представители исследуют лишь отдельные стороны образовательной деятельности, и только педагогика изучает образовательный процесс в единстве всех составляющих его частей (воспитания и обучения, формирования и развития личности).

В то же время выдвижение проблемы человека в качестве общей для всей современной науки оказывает немалое влияние на развитие педагогики в системе других антропологических наук — психологии, физиологии высшей нервной деятельности, анатомии и гигиены, генетики, этнологии, экологии личности и др. На антропологический характер педагогики указывали многие выдающиеся ученые: К. Д. Ушинский, П. Ф. Лесгафт, Б. Г. Ананьев, В. А. Сухомлинский и др. Высказывание К. Д. Ушинского: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» — остается актуальным и для современной педагогики. «Воспитание, — утверждал выдающийся советский педагог В. А. Сухомлинский, — это прежде всего человековедение. Без знания ребенка — его умственного

развития, мышления, интересов, увлечений, способностей, задатков, наклонностей нет воспитания» [11, с. 31].

Так к какой отрасли науковедения отнести педагогику? Мы будем считать ее социально-гуманитарной наукой «с антропологическим уклоном». Воспитание и обучение, образование — по своей сути явления общественные, поскольку педагогический процесс предполагает обязательное взаимодействие между людьми (субъектами педагогического процесса) и осуществляется социальными институтами (семьей, учебным заведением, государством, церковью и др.). В то же время педагогическая деятельность является деятельностью по руководству развитием (а позднее — и саморазвитием) отдельной личности, по управлению процессом развития человека в единстве природного, социального и духовного. В этом вы убедитесь во время изучения курса «Основы педагогики».

1.2. Возникновение педагогической науки: от практики воспитания к педагогике как науке

С момента своего появления человек постепенно накапливал определенный опыт познания окружающего мира, совместной деятельности и общения и всегда стремился передать его своим потомкам. Функция обучения и воспитания осуществлялась всеми взрослыми в процессе приобщения детей к выполнению трудовых и социальных обязанностей, т. е. непосредственно в ходе общественно-производственной деятельности. (Иными словами, каждый взрослый член общества в процессе своей повседневной жизнедеятельности выполнял для детей функцию «педагога».) Таким образом, одновременно с возникновением человеческого общества зародилось и *воспитание* как процесс передачи социокультурного опыта от старшего поколения к младшему (преемственность поколений), необходимого для жизни последнего в окружающей действительности, в конкретных природно-климатических и социокультурных условиях.

Наука о воспитании сформировалась значительно позже.

Педагогическая мысль зародилась в форме правил и наставлений для взрослых по уходу за детьми и наблюдению за их поведением (в виде обычаев, традиций, житейских канонов, норм). Постепенно накапливаемые знания о работе с подрастающим поколением стали восприниматься как ценность, которую необходимо было передавать последующим поколениям, беречь и развивать. Один из источников возникновения и развития педагогики (как науки о воспитании) — так называемая *народная педагогика* (пословицы и поговорки, легенды, песни и сказки, обряды, обычаи).

Накопление знаний об окружающем мире, усложнение сельскохозяйственного производства и ремесла привели к тому, что овладение социальным опытом требовало специальной и довольно продолжительной подготовки подрастающего поколения. Постепенно воспитание молодежи стало одной из важнейших задач общества — и соответствующие признаки общественной жизни свидетельствовали об этом.

На определенном этапе развития человеческого общества стали появляться специальные учреждения, а также лица, по роду своей деятельности занимающиеся воспитанием, — педагоги, наставники, т. е. воспитание выделилось в особую функцию общества.

Еще в первобытном обществе появились *дома молодежи* для детей и подростков. На Древнем Востоке возникли школы писцов (*дома табличек*), школы при храмах и дворцах и *дома знаний* (центры-комплексы науки и образования). В Древнем Египте, например, были школы писцов при храмах и дворцах, позже (V в. до н. э.) появились школы врачей и *царские школы* (для высшей знати и семьи фараона). В Древней Индии обучение носило практически индивидуальный характер, а наставник был как отец. Дом учителя назывался *гурукула*, были *лесные школы* гуру-отшельников, а также *школы вед*. Позже появились школы при индуистских храмах: *толь* (начальная школа) и *аграхар* (более высокий уровень образования). В Древнем Китае наставник также почитался как отец. Были школы, где осуществлялось общее обучение и воспитание (*сян*), и школы, в которых учили военному делу (*сюй*). В древнекитайских хрониках упоминается, что еще в XX в. до н. э. в стране существовало министерство, ведавшее делами просвещения народа, назначавшее на должность наставников (учителей) мудрейших представителей общества.

Колыбелью европейской системы воспитания стала Древняя Греция. В рабовладельческой Греции существовали системы спартанского и афинского воспитания с соответствующими учебными заведениями. Спартанская система состояла из *агеллы* (школа борьбы), обучение в которой начинали с семи лет, и *эфебии* (несение воинской службы до 30 лет). Афинская система гармоничного воспитания начиналась с музыкальной школы (*школа грамматиста* (письмо, счет, чтение) и *школа кифариста* (музыка, пение, поэзия)). Школа борьбы называлась *палестрой* (гимнастическая школа). Затем шла *гимнасия*, где акцент делался на физическом совершенствовании и оттачивании умственных способностей (в V—IV вв. до н. э. таких учебных заведений было три: Академия Платона, Ликей Аристотеля и Киносарг). Завершалось все военно-политическим воспитанием в *эфебии*.



Интересно знать. «Школа» с древнегреческого переводится как *досуг, свободное время*, т. е. время, проведенное с удовольствием (есть над чем задуматься современным педагогам, школьникам и их родителям). А в переводе с латинского *scala* — это *лестница*, по которой мы поднимаемся вверх. (Иоанн Лествичник (византийский философ, богослов VI в.) описывает 30 ступеней этого восхождения, последняя из которых, тридцатая, — союз веры, надежды и любви.) Невольно задумываешься о значении слова «урок». У каждого в голове возникают конкретные образы и смыслы... Интересно, что в переводе с санскрита «урок» трактуется как У — «свет» и РОК — «судьба», то есть урок — это движение к Свету судьбы, а Учитель (педагог) — это тот, кто дарит свет, освещает дорогу, чтобы человек нашел свое предназначение, свою судьбу. Схематично все это можно представить так (рис. 1).

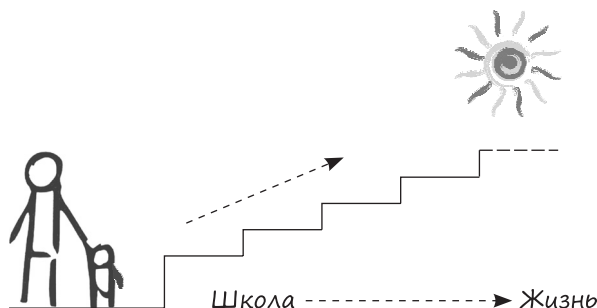


Рис. 1. Лестница, Свет, Ребенок и Педагог

Таким образом, в обществе постепенно накапливался опыт педагогической деятельности (практики обучения и воспитания), а педагогическая мысль предвещала становление науки.

Долгое время педагогическая мысль развивалась в недрах философии. (Российский ученый-педагог, философ XIX в. С. И. Гессен так и называл педагогику — «прикладная философия» (Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995).) Античные философы (Фалес, Пифагор, Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель, Плутарх и др.) придавали большое значение вопросам воспитания подрастающего поколения. Некоторые предлагали свои концепции воспитания человека. Так, *Демокрит* (ок. 470/460—370/360-е гг. до н. э.) в своем учении о единстве души и природы писал: «Природа и воспитание подобны», — тем самым выдвинув тезис о *природосообразности* воспитания, педагогического процесса. Также он придавал большое значение упражнениям в нравственных поступках и предостерегал от дурного примера. *Сократ* (469—399 гг. до н. э.)

считал, что существуют всеобщие и неизменные нравственные понятия, что физическая природа вещей непознаваема, а люди могут познать только самих себя, поэтому цель воспитания — познание самого себя и совершенствование нравственности. *Аристотель* (384—322 гг. до н. э.) целью воспитания считал развитие разумной и волевой сторон души, выделяя в то же время физическое, нравственное и умственное воспитание; большое значение он придавал упражнению (приучение, частое повторение желательных действий) и считал, что для выработки добродетели необходимы продуманные упражнения, формирующие привычки и навыки нравственного поведения.

Перу одного из учеников Сократа — *Ксенофону* (430—355 гг. до н. э.) принадлежит первый античный педагогический роман **«Воспитание Кира»**. Сочинение римского педагога и оратора *Марка Фабиуса Квинтилиана* (ок. 35 — ок. 96 гг. н. э.) **«О воспитании оратора»** считается первым трудом по воспитанию в истории европейской цивилизации, которое (подобно сочинению Аристотеля «О душе») долгое время было основной книгой в этой области. Успешность воспитания, по мнению Квинтилиана, определяется наличием любви со стороны воспитателя и его умения грамотно использовать методы стимулирования (поощрение и наказание). Цель воспитания он видел в серьезной подготовке молодого человека к исполнению гражданских обязанностей.

Интересно, что и по сей день все сколько-нибудь значимые философы так или иначе разрабатывают вопросы воспитания и образования, что, в свою очередь, свидетельствует об их исключительной важности, общественном и научном значении.

Накопление и интенсивное развитие педагогических знаний (теории) привело в XVII в. к вычленению из философии самостоятельной науки — педагогики. Сделал это английский философ и ученый Нового времени *Фрэнсис Бэкон* в трактате «О достоинстве и увеличении наук» (1623), рассматривая педагогику весьма узко — как «искусство обучения чтению». Статус **педагогики как науки** был закреплён в этом же столетии известным чешским педагогом и философом-гуманистом **Яном Амосом Коменским** (1592—1670), которого по праву называют отцом педагогики. Он был первым, кто стал разрабатывать педагогику в качестве самостоятельной отрасли теоретического знания. В труде **«Великая дидактика, содержащая универсальное искусство учить всех всему <...>»** (1657), одной из первых научно-педагогических книг, Я. А. Коменский систематизировал накопленные педагогический опыт и знания по организации обучения детей, дал научное (на основе объективных закономерностей) обоснование педагогической деятельности, процесса.

Уже в начале следующего столетия (XVIII в.) на территории Германии открываются первые специальные учебные заведения по подготовке учителей (чуть позже — в России, а в 1834 г. — и на белорусских землях); педагогика начинает преподаваться как отдельная научная дисциплина. Все это, несомненно, способствует интенсивному развитию педагогической теории и содействует формированию выдающихся ученых-педагогов Нового времени.

1.3. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА:

ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, СВЯЗЬ С ДРУГИМИ НАУКАМИ

Педагогика как наука изучает сущность и закономерности, тенденции и перспективы, методы и формы организации процесса воспитания и обучения в качестве фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.

 **Интересный факт.** Слово «педагогика» произошло от греческого *paidos* (дитя) и *ago* (веду), дословно «дитяведение». В Древней Греции педагогами называли рабов, которым аристократы поручали сопровождать своих детей в школу и присматривать за ними на прогулке. Впоследствии педагогами стали называть лиц (вольнонаемных людей), занимавшихся наставлением, воспитанием и обучением детей. Так греческое «раб, ведущий ребенка в школу» преобразовалось в «профессионала, вводящего ребенка в жизнь», который, воспитывая и обучая, направляет его духовное, интеллектуальное и физическое развитие. От слова «дитяведение» свое название получила и наука о воспитании. Сама суть *paidos-ago*, связанного со знанием того, кому, кого и куда вести, по сей день остается неизменной в педагогической деятельности.

В педагогической литературе существует немало разногласий и неясностей в определении объекта и предмета педагогики как науки. Но мы попробуем в этом разобраться. Объект — это та область действительности, которую исследует наука; предмет — способ видения объекта с позиций данной науки.

В. А. Сластенин, например, считает, что в качестве объекта исследования педагогика имеет систему педагогических явлений, связанных с развитием индивида. Многие авторы сходятся в том, что собственным **объектом** изучения педагогики является *педагогический процесс* — вид деятельности, направленный на развитие личности в процессе передачи — усвоения культурно-исторического опыта; он включает в себя сущность процессов обучения, воспитания, развития и формирования личности.

Давая общую характеристику педагогическому процессу, П. Ф. Каптерев писал: «Педагогический процесс включает в себя две основные характерные черты: систематическую помощь саморазвитию организма и всестороннее усовершенствование личности» (Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982. С. 170). Это целостное явление, в котором биологическое, социальное и духовное, индивидуальное и общественное оказываются в сложном взаимодействии.

В своем содержательном аспекте целостный педагогический процесс — это способствующий развитию личности процесс, в котором воедино связаны воспитывающее обучение и обучающее воспитание. Другими словами, педагогический процесс — это образование в единстве всех составляющих его частей, которое и является объектом изучения педагогики как науки [4, 7, 8].

Что касается **предмета** педагогики, то современный российский ученый В. В. Краевский определяет его как «*систему отношений, возникающих в деятельности, являющейся объектом педагогической науки*» [4], т. е. в образовании. В работах белорусского академика И. Ф. Харламова [13, 14] читаем, что предметом педагогики являются исследование сущности и закономерностей *развития и формирования личности* в педагогическом процессе (т. е. исследование тех закономерных связей, которые существуют между развитием личности и ее обучением и воспитанием) и разработка на этой основе теории и методики обучения и воспитания. (Такое определение предмета педагогической науки указывает на ее антропологический характер.)

По мере развития педагогики происходит дифференциация педагогических знаний (табл. 1).

Таблица 1

Отрасли педагогических знаний

Отрасль педагогических знаний	Что исследует, изучает
Общая педагогика	Основные закономерности образования (воспитания и обучения), что составляет основу всех направлений и отраслей педагогических знаний
История педагогики и образования	Развитие педагогических идей, теорий и систем образования в различные исторические эпохи
Этнопедагогика	Закономерности и особенности народного, этнического воспитания

Отрасль педагогических знаний	Что исследует, изучает
Сравнительная педагогика	Тенденции и закономерности развития воспитания, обучения и особенности систем образования в различных странах
Социальная педагогика	Особенности социализации, влияние социума на формирование и развитие личности; воспитание, осуществляемое в среде проживания, прежде всего тех, кто подвергается риску и нуждается в поддержке (дети, растущие в антисоциальном окружении)
Педагогика семейного воспитания	Закономерности, методы, средства и формы организации воспитания детей и особенности их формирования в семье, особенности построения семейных отношений
Возрастная педагогика	Особенности воспитания и обучения человека на различных возрастных этапах. (Например, <i>дошкольная, школьная, андрогогика (педагогика взрослых)</i> .)
Экологическая педагогика	Особенности и закономерности формирования экологической культуры личности
Специальная педагогика (дефектология): сурдо-, тифло-, олигофренопедагогика, логопедия	Теоретические основы, принципы, методы, формы и средства развития, воспитания и обучения детей и взрослых с особенностями психофизического развития. Выделяют <i>сурдопедагогiku</i> (особенности обучения и воспитания глухонемых и глухих людей), <i>тифлопедагогiku</i> (особенности обучения и воспитания слепых и слабовидящих), <i>олигофренопедагогiku</i> (особенности воспитания и обучения умственно отсталых детей и с задержками умственного развития), <i>логопедию</i> (особенности обучения и воспитания людей с расстройствами речи)
Профессиональная педагогика	Закономерности и принципы, содержание и технологии образования человека, ориентированного на освоение конкретной профессиональной сферы деятельности (инженерная, производственная, спортивная, военная и др.)
Частные методики (предметные дидактики)	Специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных учебных дисциплин (язык, литература, математика, история, физика, химия, география, музыка и пение, физическая культура, право, психология, экономика и др.)

В таблице представлен далеко не полный список отраслей педагогической науки, процесс дифференциации которых продолжается.

Каждая наука выполняет свои функции. Для педагогики это *теоретическая*, реализуемая на трех уровнях (описательно-объяснительный, диагностический и прогностический) и *технологическая* (практическая) *функции*, предполагающие проективный, преобразовательный и рефлексивно-корректировочный уровни реализации.

Задачи педагогики функционально очень близки любой современной науке, только имеют специфический контекст, задаваемый предметом и объектом изучения. Так, к основным задачам педагогической науки относят следующие:

- выявление педагогических закономерностей, принципов, правил обучения и воспитания; состояния педагогических явлений;
- изучение и обобщение передового опыта воспитания и обучения;
- прогнозирование развития педагогической реальности (создаются модели преобразования педагогической действительности — теории воспитания и обучения, опережающие образовательную практику);
- совершенствование и разработка новых методов, организационных форм, систем обучения, воспитания, моделей школы, содержания образования;
- внедрение результатов педагогических исследований (достижений педагогической теории) в образовательную практику.

Педагогика — наука развивающаяся. В течение всего периода своего существования она была тесно связана со многими науками (философией, этикой, психологией, антропологией, социологией, политологией, экономическими науками, биологией, медициной, физикой и др.). Некоторые из этих связей возникли давно, другие — в более поздний период и осуществляются посредством:

- творческого применения идей других наук к педагогическим явлениям и использования результатов исследований, полученных различными науками (например, психологией, социологией, физиологией) для разработки педагогической теории и практических рекомендаций. (Таким образом, педагогика не просто суммирует данные других наук, а перерабатывает их так, что это способствует раскрытию компонентов, закономерных связей и функций педагогического процесса как целостной своеобразной системы.);
- применения методов, разработанных в других науках (например, в математике, психологии, социологии, технике);
- объединения усилий с представителями других наук для решения сложных или общих проблем (например, как совместить лечение и обучение детей, находящихся на длительном или постоянном лечении).



Мысли великого ученого-педагога. «Читая физиологию, на каждой странице мы убеждаемся в обширной возможности действовать на физиологическое развитие индивида, а еще более — на последовательное развитие человеческой расы... Пересматривая психические факты, добытые в разных теориях, мы поражаемся едва ли еще не более обширной возможностью иметь громадное влияние на развитие ума, чувств и воли человека, и точно так же поражаемся ничтожностью той доли из этих возможностей, которую уже воспользовалось воспитание» (Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : в 2 т. СПб., 1867. Т. 1. С. 25).

1.4. ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Ведущими понятиями педагогики являются «воспитание», «обучение», «образование», «развитие». Сразу заметим, что научные категории так же, как и все в мире, динамичны, и смысл их подвижен. Соответственно современная трактовка ведущих понятий педагогики может отличаться от их прежнего толкования.

Итак, **воспитание**. Эта педагогическая категория может употребляться в нескольких смыслах (в широком социальном, широком педагогическом, узком педагогическом и еще более узком значениях) и требует особого внимания. Первоначально воспитание выступало в качестве всеобщей интегративной категории, включая в себя и «обучение», и «образование», и «воспитание» в узком педагогическом смысле. Воспитывать означало возвращать ребенка и обучать его правилам поведения, нормам отношений, заниматься его развитием, давать образование. Такой позиции придерживались вплоть до конца XIX в., а термины «воспитание» и «образование» употреблялись как синонимы.



Интересная параллель. В белорусском языке слово «образование» звучит как «**адукацыя**». Последнее имеет латинские корни (*education*) и в переводе на русский означает «воспитание».

Сегодня, когда говорят о процессе передачи культурно-исторического опыта подрастающему поколению с целью подготовки его к самостоятельной и ответственной жизни в окружающей природно-социальной действительности, к труду в том обществе, в котором ему предстоит жить, имеют в виду *воспитание в широком педагогическом значении*. Иными словами, это целенаправленный и специально организованный процесс, обеспечивающий реализацию социальной программы развития личности воспитанника, его подготовку к активному участию в произ-

водственной и культурной жизни общества. Осуществляется этот процесс всеми социальными институтами.

Цель воспитания на современном этапе развития общества определяется как «формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося»; его приоритеты — «последовательное и активное содействие личностному становлению гражданина и патриота своей страны, профессионала-труженика, ответственного семьянина» (Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, 2015 г.).

В узком педагогическом смысле воспитание определяется как целенаправленный и специально организованный процесс взаимодействия педагога и воспитанника, направленный на формирование у последнего определенной системы отношений, личностных качеств (отдельных черт характера), мировоззрения (знаний, взглядов, убеждений и идеалов) и норм поведения (как проявление отношений и мировоззрения личности). Иными словами, за воспитанием в узком педагогическом значении закрепилось преимущество «формирования духовно-нравственной и эмоционально-ценностной сферы личности» [5, ст. 1].

«Главное дело воспитания как раз в том и заключается, чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью — так, чтобы со всех сторон перед ним вставали задачи, для него значимые, для него притягательные, которые он считает своими, в решение которых он включается. Это важнее всего потому, что главный источник всех нравственных неполадок, всех вывихов в поведении — это та душевная пустота, которая образуется у людей, когда они становятся безучастными к окружающей их жизни, отходят в сторону, чувствуют себя в ней посторонними наблюдателями, готовыми на все махнуть рукой, — тогда все им становится нипочем» (Рубинштейн С. А. Принципы и пути развития психологии. М., 1959. С. 140–141).

Следующая педагогическая категория — **обучение**. В ст. 1 Кодекса Республики Беларусь об образовании читаем: «Обучение — целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей» [5].

Обучение — это «совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляются развитие личности, ее образование и воспитание» [10, с. 67]. Иными словами:

$$\begin{array}{rcccl} \text{Обучение} & = & \text{Преподавание} & + & \text{Учение} \\ & & (\text{деятельность}) & & (\text{деятельность}) \\ & & \text{учителя} & & \text{ученика} \end{array}$$

Преподавание — деятельность педагога, заключающаяся в планомерной и систематической организации деятельности учащихся по усвоению (и освоению) ими знаний, формированию умений, мотивов и опыта познавательной деятельности, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов личности.

Учение — сознательная активность обучающихся, которая заключается в усвоении (и освоении) ими содержания образования и опыта познавательной деятельности через их восприятие, осмысление, преобразование и использование. «Критерий эффективности деятельности учащихся в процессе обучения — уровень усвоения знаний и умений, овладения способами решения познавательных и практических задач, интенсивности продвижения в развитии» [8, с. 28].

Обучение — это совместная деятельность ученика и учителя, которая сопровождается внутренними личностными изменениями ученика (его развитием) и направлена на индивидуальную самореализацию ученика в ходе освоения им изучаемых учебных дисциплин.

В. А. Сухомлинский в книге «Сердце отдаю детям» писал, что процесс обучения — это «не механическая передача знаний от учителя к ребенку, а прежде всего человеческие отношения» [12, с. 144]. Нельзя представить процесс обучения без той системы ценностных отношений, которая складывается между педагогом и учащимися, в диаде «ученик — другой ученик/школьный коллектив», между учащимся и учебным материалом. Передовые мыслители и педагоги всех времен и народов никогда не разделяли процессы обучения и воспитания, понимая их диалектическое единство и целостность развивающейся личности. Ведь сообщая ту или иную информацию, обучая какому-то ремеслу, педагоги всегда придают им определенную идейную направленность, формируя важнейшие мировоззренческие, социальные, нравственные и многие другие установки, личностные качества учащегося. Поэтому обучение имеет воспитывающий характер: нельзя обучать, не воспитывая. В то же время нельзя решать воспитательные задачи, не вооружив воспитанника (ребенка) довольно сложной системой знаний, умений и навыков (ЗУН).

Для того чтобы условно разграничить эти процессы, под обучением мы будем понимать процесс активного и целенаправленного взаимодействия между обучающим и обучающимся, направленный на формирование у последнего определенных ЗУНов предметной деятельности, *способов мышления и творческой деятельности*, хотя в школьной практике почему-то часто остается недооцененной значимость последнего. Знания — действительно сила, как гласит старинная пословица. Однако неумение управлять этой силой (структурировать, использовать, комбинировать, видеть/находить/создавать новое знание, совершенствовать его,

обновлять и т. д.) часто приводит человека к невысоким результатам и не-реализованным возможностям.



«Образование — способность человека размышлять, основанная на полученных в процессе обучения знаниях, умениях, обучение же учит его пользоваться своим главным органом — мозгом».

И. П. Подласый

Таким образом, обучение — это процесс, который очень тесно связан с воспитанием (формированием определенных личностных качеств, системы отношений) и развитием интеллектуальных и творческих способностей учащегося, его совершенствованием.



К вопросу о «педагогическом воздействии и взаимодействии».

Воздействие строится на определенной пассивности того, на кого направлено действие (объект), и иницилирующей деятельности другого активно действующего участника (субъект) процесса. Взаимодействие, в свою очередь, предполагает взаимную активность партнеров (субъектов) в деятельности, сотрудничество при достижении общей или личной цели.

В обучении и воспитании формирующаяся личность выступает одновременно объектом и субъектом педагогического процесса. (С одной стороны, самостоятельность ученика (воспитанника) несколько ограничена, поскольку «ведущим» процесса (определяющим требования, условия, задающим направление деятельности) является педагог (родитель, взрослый). С другой стороны, ребенок — это субъект, активно действующий и познающий окружающий мир и себя в нем.) В образовательном процессе наиболее важно помочь воспитаннику (ученику) из позиции объекта педагогического воздействия постепенно перейти на уровень активного участника педагогического взаимодействия, стать субъектом своего собственного развития, формирования. Необходимо, чтобы он учился сам формулировать учебные задачи, ставить перед собой воспитательные цели и достигать их. Только воспитание, побуждающее к самовоспитанию, по глубокому убеждению В. А. Сухомлинского, и есть настоящее воспитание! (Сухомлинский В. А. Воспитание и самовоспитание // Сов. педагогика. 1965. № 12.)

«Воспитываться — значит самоопределяться, и воспитание будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация самовоспитания его» (Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / под ред. А. В. Петровского. М., 1979. Т. 1. С. 42).

Термин «образование» впервые был введен в педагогическую науку немецким педагогом И. Г. Песталотци (1746—1827) и в буквальном смысле означал «создание образа».

Образование — это некая завершенность обучения и воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью (например: «Я получил начальное, среднее, высшее образование») или профессиональной сферой.



«Главный критерий образованности — системность знаний и системность мышления...»

И. П. Подласый

На современном этапе развития педагогической науки **образование** трактуется как *процесс* и *результат* освоения человеком опыта поколений (научных и культурных ценностей, накопленных человечеством) в виде системы ЗУНов, способов мышления и деятельности, системы отношений. В Кодексе Республики Беларусь об образовании (ст. 1) этот термин определяется как «обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленное на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося», а организуется этот образовательный процесс в учреждениях образования в целях освоения содержания образовательных программ [5].

Белорусский академик И. Ф. Харламов определяет образование как общественно организованный и педагогически направленный «процесс овладения личностью определенной системой научных знаний, практических умений и навыков и связанный с ними тот или ной уровень развития ее умственно-познавательной и творческой деятельности (обучающий компонент), а также нравственно-эстетической культуры (воспитательный компонент), которые в своей совокупности определяют ее социальный облик и индивидуальное своеобразие» [14, с. 77–78].



«Образование действительно образует, формирует, преобразует человека, изменяет его внутренний мир, систему ценностей и ее внешние проявления».

А. П. Булкин

Иными словами, *Образование* = *Обучение* + *Воспитание* (в узком педагогическом смысле), безусловно направленное на развитие личности.

Выделяют следующие *культурно-гуманистические функции образования* [8, с. 121]:

- развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
- формирование характера и моральной ответственности в ситуациях адаптивования к социальной и природной сфере;
- обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации;

- овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;
- создание условий для саморазвития творческой индивидуальности и раскрытия духовного потенциала.

Подводя итог сказанному, можно констатировать, что термин «образование» сегодня употребляется для обозначения:

- *процесса* обучения и воспитания;
- *результата* процесса обучения;
- *средства* развития личности, общественного сознания и общества в целом.

Что же такое **развитие**? Это единый целостный процесс, протекающий в различных формах: морфологической, биохимической, физиологической, психической, социальной; это объективный взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые непосредственно или опосредованно происходят в опыте личности. Развитие человека — внешне обусловленный и вместе с тем активный саморегулирующийся процесс: внутреннее «самодвижение» от низших уровней жизнедеятельности к высшим; сознательная и целенаправленная работа личности над собой; самосовершенствование — процесс изменения себя со «знаком плюс», «знаком качества». В противном случае человеку грозит деградация.

Почему развитие входит в ряд ведущих понятий педагогики? Если внимательно присмотреться к воспитанию, обучению и образованию, то можно заметить, что эти процессы направлены главным образом на развитие личности, ее свойств и качеств, т. е. все педагогические процессы способствуют восхождению личности на следующий (более высокий) уровень, этап своего развития, совершенствования.

«Тренировка мысли». Материал для размышления

1. Определите (расставьте стрелки) и аргументируйте характер связей (односторонний или двусторонний) между основными категориями педагогики: *образование, воспитание, обучение, развитие* (рис. 2).

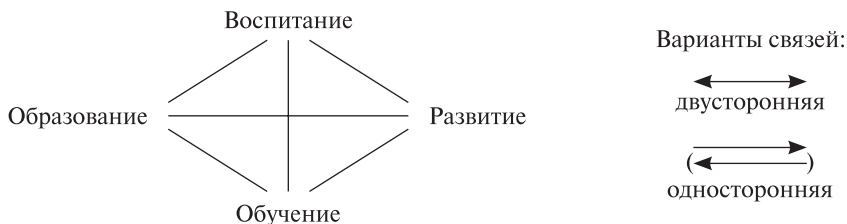


Рис. 2. Связи основных категорий педагогики

2. «Кто дорожит жизнью мысли, тот знает очень хорошо, что настоящее образование есть только самообразование и что оно начинается только с той минуты, когда человек, распроставшись навсегда со всеми школами, делается полным хозяином своего времени и своих занятий». *Д. И. Писарев*.

✓ Обоснована ли мысль Д. И. Писарева? Каковы ваши аргументы? Приведите примеры.

3. «Источником педагогической науки является опыт и знание природы человека. <...> На педагогику никогда не следует смотреть как на науку законченную и законченную. Только самая ее меньшая часть может претендовать на некоторую устойчивость... Напротив, остальная ее часть находится в вечной зависимости... Поэтому ей навсегда предстоит отказаться от славы неизменной науки, как и всякой другой науки». *А. Дистервег*.

✓ Почему педагогика не может претендовать на статус «завершенной» науки? В чем особенность педагогической науки? Приведите аргументы.

Библиографический список

1. *Березовин, Н. А.* Лекции по педагогике : учеб.-метод. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Березовин, О. Л. Жук, Н. А. Цырельчук. — Минск : МГВРК, 2006. — 448 с.

2. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2000. — 304 с.

3. *Джуринский, А. Н.* История педагогики : учеб. пособие для студентов пед. вузов / А. Н. Джуринский. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 432 с.

4. *Краевский, В. В.* Воспитание или образование? / В. В. Краевский // Педагогика. — 2001. — № 3. — С. 3—10.

5. Об образовании : Кодекс Республики Беларусь, 13 янв. 2011 г., № 243-3 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2014.

6. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

7. Педагогика : учеб. для студентов пед. вузов и пед. колледжей / В. В. Воронцов [и др.] ; под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Пед. о-во России, 2002. — 608 с.

8. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.]. — 3-е изд. — М. : Школа-Пресс, 2000. — 512 с.

9. *Пионова, Р. С.* Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р. С. Пионова. — Минск : Выш. шк., 2005. — С. 39—40.

10. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. — М. : Большая Рос. энцикл. Т. 2. — 1999. — 672 с.

11. *Сухомлинский, В. А.* Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. — М. : Педагогика, 1979. — Т. 1. — С. 31.

12. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — Киев : Радянська школа, 1973. — 244 с.

13. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. — 6-е изд. — Минск : Выш. шк., 2000. — 560 с.

14. Харламов, И. Ф. Педагогика: краткий курс : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. — 3-е изд. — Минск : Выш. шк., 2005. — 272 с.

15. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учеб. пособие / А. В. Хуторской. — 2-е изд., перераб. — М. : Высш. шк., 2007. — С. 25–33.

ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Истинное природосообразное образование по самой своей сути вызывает стремление к совершенству, стремление к совершенствованию человеческих сил.

И. Г. Песталоцци

2.1. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕСТВЕ

Образование (воспитание и обучение) есть явление общественное. Почему?

Во-первых, образование — сугубо социальное явление (институт), так как возможно только в обществе (например, система образования). Во-вторых, образование формирует обусловленный культурой, временем и местом определенный «тип личности», готовит специалистов для заданной сферы профессиональной деятельности, выполняя социальный заказ. И, безусловно, образование способствует социализации личности, являясь посредником между поколениями.

Бесспорным сегодня признается тот факт, что образование играет важную роль в социокультурном, экономическом, правовом и других аспектах развития человечества, выступая мощным детерминантом общественных (и не только) изменений. Общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание и обучение подрастающего поколения.



«Все, кто размышлял об искусстве управления людьми, убеждены, что судьбы империй зависят от воспитания молодежи».

Аристотель

Мировым сообществом отмечается, что образование выступает одной из предпосылок для достижения устойчивого развития (см. Стратегию Европейской комиссии ООН для образования в интересах устойчивого развития. Вильнюс, 2005). Именно образование объективно интегрирует все формы жизнедеятельности человека, создавая условия для оптимального взаимодействия его с природно-социальной действительностью.



«Совершенствование образования на наших глазах становится политической задачей».

Н. Н. Марфенин

По словам С. И. Гессена, цели образования тесно связаны с целями жизни общества: «Жизнь определяет образование, и обратно — образование воздействует на жизнь» [3, с. 25]. В то же время нельзя понять какую-нибудь культуру, не зная, какая иерархия ценностей, уходящая в глубинные пласты социально-экономических отношений, принята культурой данного общества, какие образцы лежат в основе ее социально-воспитательной деятельности. Присущие этим нормативным образцам (носителям культуры той или иной эпохи (общества, субкультуры)) ценности выступают как ориентиры для образования.

Образование имеет как социальную ценность, так и личностную значимость. Смысл образования заключается не только в передаче новому поколению и приобретении им какой-то совокупности знаний, умений и навыков в той или иной области жизнедеятельности, но и в формировании способности задавать вопросы миру и самому себе и на основе «полученных ответов» *образовывать себя*, т. е. «рождаться в новом качестве», сознательно самоизменяться, развиваться. Образование должно формировать готовность человека жить и работать в динамичных (изменяющихся, новых) условиях, преобразовывая не только себя, но и окружающий мир посредством создания новых идей, технологий, элементов культуры, основанных на гармонии и сотрудничестве, созидательно-охранных отношениях с окружающими людьми, обществом и природой.



Материал для размышлений. «Ложное образование — вещь очень успокоительная, она всего более наполняет человека самодовольством; ему все более кажется, что он знает если не все, то очень многое и ничем не хуже любого гения или святого. Истинное же образование, подобно голове Горгоны, красующейся на щите богини мудрости, обдает человека холодом сознания ничтожества его знаний, заставляя его с каждым днем быть все менее довольным собою и стремиться все к большему совершенству».

Дж. Рёскин

На протяжении всей истории развития человечества каждому поколению людей приходится решать как минимум три важнейшие задачи:

- 1) освоение опыта предыдущих поколений;
- 2) обогащение и приумножение этого опыта;
- 3) передача его последующим поколениям.

✿ «Если бы какому-то поколению взрослых удалось сформировать детей целиком по своему образу и подобию, история стала бы просто повторением пройденного».

И. С. Кон

Именно благодаря комплексному решению этих задач стал возможен общественный прогресс. Посредством образования человечество решает как минимум две из этих задач, поскольку через обучение и воспитание передается и усваивается опыт предыдущих поколений. Но в обогащении и приумножении опыта человечества роль образования также весома. Ведь именно оно занимается формированием и подготовкой специалистов (инженеров, учителей, врачей, будущих руководителей предприятий и организаций, художников, артистов, ученых-исследователей, политиков и др.), а также общественных деятелей, которые в дальнейшем обогащают культурное наследие человечества, решают возникающие проблемы, исследуют тайны и законы окружающего мира, прогнозируют и строят перспективные варианты развития.

Как важнейший социальный институт, оказывающий значительное влияние на сознание молодежи, образование является одним из главных механизмов развития общества. И в этом обществе оно реализует две **основные функции** — *воспроизводство/трансляцию* и *развитие*. Этим функциям соответствуют две **модели образования** (схема 1).

Сказать однозначно, какая из представленных моделей образования лучше, нельзя. У каждой из них свое время и место в истории развития человечества, свои задачи, которые они призваны решать. Да и сами по себе функции образования нельзя полностью отделить одна от другой или от одной из них отказаться. В воспроизводстве опыта, культуры, знаний, умений, деятельности есть элементы творчества: преобразование доступного, уже известного. В свою очередь, усвоение «готовых» нравственных норм и базовых ЗУНов при определенных условиях дает новому поколению возможность развиваться, двигаться вперед, обобщая накопленный человечеством опыт, преобразовывать себя и окружающий мир, а не «изобретать велосипед заново».



Схема 1. Основные функции образования в обществе


 Интересный комментарий современника — социолога И. С. Кона (1928—2011). Со временем меняются критерии эффективности обучения и воспитания. В прошлом старшие оценивали успешность своей воспитательной работы главным образом по тому, насколько им удалось передать детям накопленные знания, умения, навыки и ценности. Детей готовили к жизни в обществе, которое в главных своих чертах будет похоже на тот мир, в котором жили их родители. Ныне социальные изменения настолько быстры и значительны, что нет сомнений в том, что сегодняшним детям и юношам предстоит

жить в мире, существенно отличном от того, в котором живут их родители и педагоги. Поэтому и свои успехи «взрослые» должны оценивать не столько по тому, как им удалось передать молодым свои знания и умения, сколько по тому, сумели ли они подготовить их самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых заведомо не было и не могло быть в жизни родительского поколения. «Воспитание [сегодня]... должно быть прежде всего воспитанием самостоятельности, творческой инициативы, социальной ответственности, которые друг без друга невозможны. Динамическое общество требует развитого, самостоятельного человека, которого невозможно “собрать” из унифицированных “деталей”» (Кон И. С. Психология ранней юности: кн. для учителей. М., 1989. С. 22, 30).

«Знаниевая» модель образования («школа знаний»), безусловно, предполагает развитие общества в определенных сферах, но акцент в ней делается на накопление информации, приращение знаний (умений, навыков). Такая культурно-трансляционная модель оказывается «отторгнутой от будущего» [22]. Успешно решать современные глобальные и другие проблемы с помощью такого «отстающего образования» просто не получится. Объем знаний, потоки информации в настоящее время слишком велики: в век всеобщей компьютеризации и сетевой интеграции информационных систем, виртуальной коммуникации любые знания стали легко- и быстродоступны.

Сегодня образованию требуется уже немного другой акцент — на *развитии* общества, культуры, личности. Развитие у личности аналитических способностей и системности восприятия, мышления становится одной из важнейших задач образования в динамическом обществе. Адаптированное к будущему образование должно учить человека самостоятельно формулировать проблемы и находить пути их эффективного решения в условиях неопределенности; учить *видеть* существующую *ситуацию комплексно* (системно); учить *прогнозировать*, предвидеть последствия возможного развития. Компетентного специалиста сегодня отличает способность среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументированно опровергать ложные решения, т. е. обладать критическим мышлением; быть мобильным, постоянно обновляя знания, овладевать новой информацией и умениями для успешного решения профессиональных и личных задач.

Образование — это мост, соединяющий прошлое и будущее в настоящем (здесь и сейчас). Его задача — осуществлять подготовку подрастающих поколений к жизни и труду в будущем, сохраняя (транслируя) лучшее из опыта предыдущих и ныне живущих поколений.

2.2. МИРОВЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

К важнейшим мировым социокультурным тенденциям, которые определяют направления развития науки, культуры и образования, можно отнести следующие.

Тенденция к смене установки при изучении действительности от научного познания к культуре и к изменению роли науки в обществе и смене научных парадигм.

В последнее время мы наблюдаем рост наукоемкости производства, однако сегодня *наука* уже не рассматривается в качестве единственного и универсального способа познания и преобразования человеком окружающего мира, а выступает *как часть культуры*. Усиливается общекультурное значение научных областей знаний и учебных дисциплин в жизнедеятельности человека; в научных исследованиях и учебном процессе *культурологический подход* реализуется в качестве общеметодологического.

Как отмечает академик В. С. Степин, «наука перестает развиваться стихийно, она как бы начинает управляться культурой», а научные проекты проходить «социально-этическую экспертизу» [14], чтобы обозначить те зоны в развитии научных технологий, где есть риски, грозящие гибелью человечества или деградацией цивилизации.



«Научное знание может обогатить наш этический выбор, проясняя последствия принимаемых нами решений. Однако наука нейтральна к морали, она не может определить, что есть добро и зло. Ответы на такие вопросы надо искать в наших сердцах».

С. Рокфеллер

Сегодня уже бесспорным является понимание того, что наука и развиваемые ею технологии автоматически не приводят к прогрессу и могут даже «забрать ключ от всеобщего счастья» человечества. Они легко выходят из-под контроля человека и могут вызывать разрушительные последствия (примеров тому в истории имеется достаточное количество).



«Наука, лишенная человечности, — социальный грех».

М. Ганди

Сам по себе научно-технический прогресс (НТП) имеет амбивалентный характер. Новый тип рациональности, который утверждается в науке и технологической деятельности, «непременно включает рефлекссию над ценностями в процессы научного поиска» [14]. Мера «очеловечивания» содержания науки и методов исследования (соответствие научных

открытий и результатов социальным преобразованиям и запросам общества, требованиям сохранения природной среды как естественной среды обитания человека) определяет уровень развития науки.

Тенденция к изменению роли науки в обществе и смене научных парадигм связана с преобразованием соотношений между субъектом, средствами, объектом познавательной и научно-исследовательской деятельности. В настоящее время наука рассматривается как исторически развивающаяся сфера человеческой практики, включающая в себя и содержание (знания об объекте), и средства познания, и общекультурные ценности, ценностные ориентации и целевые установки научной деятельности человека-субъекта. Сегодня мы наблюдаем гуманизацию познания и гуманитаризацию научного знания, что свидетельствует о радикальной смене научных и образовательных парадигм.

В данном контексте следует отметить еще одну **тенденцию — рост количества междисциплинарных проектов (исследований)**, которые осуществляются на стыке нескольких научных отраслей. Естественные, технические, гуманитарные и антропологические науки связываются в единый комплекс. И основные успехи сегодня достигаются уже не по фронтальным направлениям развития конкретной науки, а главным образом в междисциплинарных областях, требуя тем самым от ученого (инженера, руководителя) творческого владения не одной, а несколькими областями знаний.



«Больше приносит пользы рассмотрение одного и того же предмета с десяти различных сторон, чем обучение десяти различным предметам с одной стороны».

А. Дистервег

Тенденция к смене типа культурно-исторического наследования связана со сменой способов передачи/получения подрастающим поколением культурно-исторического опыта.

Быстрое в условиях динамического общества развитие общественных отношений, науки и техники, культуры привело к необходимости и старшему поколению учиться у младшего, перенимая определенный культурно-исторический опыт; активизировалось развитие такой отрасли педагогических знаний, как *андрогогика* (наука об образовании взрослых). Используя терминологию, введенную американским антропологом М. Мид, данную тенденцию можно назвать *префигуративным типом культуры*, где взрослые учатся не только у своих предшественников и сверстников, но и у своих детей. В этом особенность динамического общества.

Параллельно с этим резкое увеличение городского населения, переход к типичной для городских условий семье, разобщенность постоянно занятых работой родителей и детей, которые большую часть времени проводят среди сверстников (в детском саду, школе, во дворе) или в гаджетах, — все это нарушило характерную для прежних времен систему передачи опыта от взрослых к детям в процессе совместного времяпрепровождения (трудовой деятельности, общения, семейного отдыха). Появился своеобразный разрыв между «культурой взрослых» и «культурой детей», который можно заметить в системе ценностей, образе жизни, мировоззрении, личностных приоритетах. Сначала все это выглядит не столь угрожающе: разнообразие личных взглядов и общественных идеалов, укладов жизни (в том числе и семейной) и образов мышления, идеологический и политический плюрализм. Однако такая разобщенность между родителями и детьми ведет к *«разрыву традиций»* — одному из «восьми смертных грехов человечества» (К. Лоренц). В культуре есть те базовые элементы, которые должны по своей сути оставаться неизменными, т. е. жить в веках, обеспечивая преемственность между поколениями, чтобы сохранять жизнь человечеству, предостерегая и предохраняя его от саморазрушения.

Следующая **тенденция — интенсивный рост объема научной и технической информации и расширение информационных технологий и мировой информационной системы.** Одной из важнейших черт научно-технического прогресса стал стремительно увеличившийся и продолжающий расти объем научной и технической информации. Появились и заняли прочные позиции в жизни человечества информационные технологии, системы и информационные сети, функционирование и развитие которых становится решающим условием существования современных обществ, позволяя быстро обмениваться информацией, обновлять, менять и перестраивать производство и технологии. Все это требует от современного специалиста, с одной стороны, фундаментальной профессиональной подготовки, с другой — способности быстро осваивать новые технологии и смежные специальности, быть мобильным. В условиях динамичного общества ориентация профессионального образования на единственную дальнейшую специализацию, обеспечивающую карьерный рост, утрачивает свою актуальность и ценность для будущего. Современный человек должен обладать способностью и навыками самосовершенствования, быть включенным в систему непрерывного образования (и самообразования), повышения квалификации и переподготовки.

Кроме того, в век всеобщей компьютеризации и сетевой интеграции информационных систем любые знания стали легкодоступными. Обратившись к поисковику, можно в избытке получить информацию, имею-

щуюся по интересующему вопросу. И для этого не нужно прикладывать колоссальных усилий. Однако с этим многообразием почти «готовых знаний» (информации) надо уметь работать: критично отбирать, анализировать, систематизировать, обобщать большие объемы информации. Навыки схематизации и «схематизационное мышление» могут стать тем новым содержанием образования, подготовки специалиста, которые будут отвечать вызовам будущего [16].

Еще одна сторона технологизации жизни человечества — уход современного человека от живой действительности. Большую часть своего времени современный человек стал проводить в виртуальном пространстве, устанавливая и поддерживая виртуальные знакомства и расширяя свои «контакты», зачастую в ущерб живым человеческим отношениям и общению с природой. Живая реальность имеет свои законы функционирования. В ней время есть категория, неподвластная человеку. В компьютерных играх можно повторно «пройти уровень» или начать игру сначала; возможности интерактивного телевидения позволяют пропущенную передачу «отмотать назад». В реальной же действительности время вспять не повернешь, упущенную возможность не вернешь, а пропущенное событие/явление не повторишь заново.

Следующая мировая **тенденция**, которая ускорила НТП и раскрыла причинно-следственные связи в развитии науки и производства, — **все ускоряющаяся глобализация** (объединение, унифицирование). Как результат развития производственных сил, начавшегося в начале XX в., интеграции научных и технических достижений, глобализация сегодня — это всеобъемлющая интеграция экономики, информации, средств связи и транспорта, науки и, как следствие, интеграция культур и систем образования разных стран.

Несколько слов о глобализации и «мировом порядке». Анализируя современные явления, Д. Ж. Маркович отмечает, что, в сущности, «сегодня идет процесс взаимопроникновения и взаимосвязи мира, возникновение отношений все большей взаимозависимости, уменьшения, до полного исчезновения, возможности национальной или государственной самоизоляции и автономного выживания». Однако на то, каким путем должно осуществляться объединение человечества, существуют различные точки зрения. Д. Ж. Маркович резюмирует, что глобальный мир можно создавать демократически (через международные организации и институты, уважая и сохраняя национальную и культурную самобытность каждого субъекта; в созданных таким образом организациях и институтах каждый пользуется полным равноправием в выражении и осуществлении своих интересов) или, так сказать,

авторитарно (через создание «нового мирового порядка», решающая роль в котором принадлежит наиболее развитым в экономическом отношении, политически наиболее влиятельным странам во главе с самой мощной из них) (Маркович Д. Ж. Глобализация и экологическое образование // Социолог. исследования. 2001. № 1. С. 17–23).

Если быть честным, то сегодня мы можем наблюдать более успешную реализацию второго «сценария» глобализации — создание «мирового порядка» посредством практически монопольного установления сильнейшими мира сего единых для всех стандартов. Однако для того, чтобы мировой порядок был действительно порядком правды и достоинства, а не повторением печальных (порой даже трагических) сценариев прошлого опыта человечества, общая картина мира должна основываться на полном уважении культурной специфики каждого народа. Наше единство в многообразии.

Вполне логичной, хотя на первый взгляд и противоречащей глобализации, является сегодня **тенденция к национально-культурной и экономической регионализации**, которая предполагает, даже требует, уважения национально-культурной специфики, потребностей и прав каждого народа (региона, страны), а не вседовлеющего господства, потребительства и выгоды для «власть имущих». Отсюда, вероятно, стремление «уйти» от единой (а порой и навязываемой) программы социально-экономического и культурного развития, не учитывающего национальные и региональные особенности.

Сотрудничество каждого народа с другими народами, с которыми он имеет общие или близкие интересы и чьи культуры ему близки, есть основа строительства мультиполярного мира с несколькими сильными центрами, что «сохраняли бы равновесие сил и принимали правила игры, обязательные для всех» (цит. по: [15]). Такой вариант ничуть не препятствует развитию мирового порядка (человеческого общежития). Кроме того, любая (даже самая совершенная) программа или система в силу своей универсализации чревата потенциальной угрозой всему миру в результате случайной ошибки, от которой нельзя застраховаться. Поэтому вполне очевидным сегодня является повышение внимания международных организаций к региональным программам экономического и социально-культурного развития. Ведь развивая «части целого», мы способствуем развитию всей системы (целого).

Кроме того, сегодня наблюдается **тенденция к перестройке ценностной базы техногенной культуры и соответствующего типа развития**, которые породило «общество растущего потребления». Как отмечает В. С. Степин, процесс глобализации есть «по существу “обращение” всей планеты в систему ценностей техногенной культуры», где научные знания, наука и технологии — главные ценности и достижения этого мира; а идея под-

чинения и контроля не только над человеком, но и над природно-социальными объектами — идеал данной культуры [14]. «Человек-властелин», этакий самоуверенный преобразователь, эгоист-потребитель, желания которого постоянно растут, — вот образ-идеал техногенной цивилизации.

Размышления философа. В. А. Соловьев (русский философ-космист начала XX в.) называл три условия, при которых «общественные отношения в области материального труда становятся нравственными»: первое, общее условие, — «чтобы область экономической деятельности не обособлялась и не утверждалась как самостоятельная, себе доверяющая»; второе, более специальное, условие — «чтобы производство совершалось не за счет человеческого достоинства производителей, чтобы ни один из них не становился только орудием производства, чтобы каждому были обеспечены материальные средства к достойному существованию и развитию», и третье условие — обязанность человека как хозяйственного деятеля относительно материальной природы — *возделывать землю, т. е. служить земле*. При этом возделывать — «не значит злоупотреблять ею, истощать и разрушать ее, а значит улучшать ее, вводить ее в большую силу и полноту бытия». Иными словами, ни люди, ни материальная природа не должны быть «лишь страдательным и безразличным орудием экономического роста и эксплуатации» (по: Соловьев В. А. Собрание сочинений. СПб., 1903. Т. 7. С. 359–360).

И такая ситуация («бегство от средневекового бессилия в претензию на эгоцентрическое, богоподобное всемогущество», выражаясь словами социального психолога Х. Э. Рихтера) сохранялась до середины XX в., пока мировое сообщество не обнаружило, что возникли глобальные проблемы, потом глобальные кризисы (наиболее значимые среди них — природно-биологический и антропологический), которые то и дело обостряются. В последние десятилетия усилилось внимание научного сообщества к изучению причинно-следственных связей, существующих между господствующим в обществе мировоззрением, системой сложившихся отношений и состоянием окружающей природной среды.

«Впервые в истории физическое сохранение становится в зависимость от радикальных изменений человеческой души».

Э. Фромм

Постепенно мир приходит к пониманию того, что «будущее человечества будет связано с перестройкой ценностной базы техногенной культуры и техногенного типа развития» [14], требующей формулировки новых универсальных нравственных норм, где экономическое развитие и НТП

не будут вступать в противоречие с законами Природы; чтобы стремление «покорить» природу не противоречило потребности (и даже необходимости) ее сохранения как естественной среды обитания человека и первоосновы жизни на Земле. Великий русский мыслитель и ученый *В. И. Вернадский* уже в начале XX в. предупреждал, что человек (человечество) может иметь будущее лишь в том случае, если примет на себя ответственность за развитие не только общества, но и биосферы в целом, за эволюцию биосферы в ноосферу («сферу разума»).

Одним из проявлений начавшейся перестройки ценностной базы техногенной цивилизации является **тенденция к экологизации общественного сознания и деятельности и движение к *sustainable development* («устойчивому развитию») (УР)**. Если 20–30 лет назад экологические проблемы обсуждали только специалисты, то сейчас об экологии говорят все и рассуждают даже дети. Экологизация социальной жизни и мышления, по словам российского социолога В. В. Бахарева, стала характерной чертой современной цивилизации. На пороге третьего тысячелетия человек оказался в ситуации, когда он «имеет дело не с отдельными предметами, а с *целостной средой обитания*, требующей *системного* мышления, мышления *экологического*, мышления *аксиологического*» [8, с. 81].

 Историческая справка. С середины XX в. озабоченность состоянием окружающей среды звучит на международном уровне. На Конференции ООН по вопросам окружающей среды (1972) внимание глав государств, правительств и мировой общественности обращается на невозможность дальнейшего экономического роста без учета социальных и экологических последствий; М. Стронг вводит понятие «экоразвитие» (экологически ориентированное социально-экономическое развитие). Проблемы разрушительного воздействия прогресса на биосферу начинают обсуждаться в плане научных разработок и в реальной международной проектной деятельности.

Постепенно в научном сообществе появляются различные *концепции экологической культуры*, описывающие сопричастность культурно-духовных и природных основ развития человеческой цивилизации. Необходимость решения проблем целостного отображения окружающей действительности способствовала возникновению экологического подхода (как общенаучного), суть которого — в переходе от анализа отдельно рассматриваемых явлений к анализу связей между явлениями природно-социального мира, их взаимосвязанности и взаимозависимости.

 Взгляд академика. «Экология изучает мир как единое целое. Цель такого изучения — возможность помощи миру, его «лечения» и выяснения безопасности вносимых человеком изменений в мир.

Я говорю «мир», ибо речь может идти и о природе, и о человеке. Понятие цельности и целесообразности мира воплощено в слове *oikos* (греч. «дом»). Домом может служить как природа — живая и «мертвая», так и та часть мира, которой человек окружает себя... Человек строит свой дом — культуру. Сюда входят привычки, обыкновения, занятия, все им создаваемое вокруг себя — в чем он живет и что следует называть культурой в широком смысле этого слова, включая науку, технику, религию и пр. Легко нарушена может быть природа как органическое целое и культура как органическое целое. <...>

Мир создан как целое с многообразными внутренними связями, которые нельзя нарушать. <...>

Экология представляет собой взгляд на мир как на дом. Природа — дом, в котором живет человек. Но культура тоже дом для человека, причем дом, создаваемый самим человеком. Сюда входят самые разнообразные явления — материально воплощенные и воплощенные в виде идей и различного рода духовных ценностей. <...>

Экология — это проблема нравственная. <...> Погибнуть человечество и природа в целом могут не только биологически вместе с уничтожением всего живого, но и духовно, вследствие гибели культуры. <...>

Объединение под одним названием «экология» двух ее частей — экологии природы (с человеком) и экологии культуры (тоже с человеком) тем более разумно, что очень часто природа и культура страдают от общих причин. <...> И отношение к природе, и отношение к культуре требуют общих правил нравственности» (Лихачев Д. С. Русская культура. СПб., 2000. С. 91–101).

Что касается второго направления названной тенденции, то в 1983 г. в соответствии с резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН создана Международная комиссия по окружающей среде и развитию, результаты работы которой позже были опубликованы в виде доклада «Наше общее будущее». В качестве альтернативной стратегии развития человечества предложена концепция *sustainable development* (в русской версии перевода закрепился вариант *устойчивое развитие*, хотя по сути больше подходит *сбалансированное развитие*), которая с конца XX в. заняла лидирующие позиции среди стратегий развития цивилизации. Она призвана обеспечить высокое качество жизни на длительную перспективу (удовлетворяя потребности настоящего времени, не ставить под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои потребности) с учетом баланса трех составляющих (экологической безопасности, социальной гармонии и экономической стабильности).

Общий вектор УР-преобразований большинство ученых видели в дальнейшей экологизации социальной и прежде всего хозяйственной деятельности. Однако, глядя с позиций сегодняшнего дня и перспектив на будущее, есть смысл немного переместить акценты на экологизацию всей культуры. Важнейшим условием перехода общества к *sustainable* («способному к жизни») развитию должно стать формирование новых нравственных ценностей, основанных на осознании ответственности перед будущими поколениями и необходимости гармоничного сосуществования с окружающей природно-социальной средой.

На рубеже веков создается Инициатива *Хартии Земли* — многообразная глобальная сеть, состоящая из отдельных людей, организаций и учреждений разных стран и государств, принимающих участие в распространении и воплощении морально-этических норм и принципов, необходимых для перехода к УР, в различных сферах. *Хартия Земли* — это документ из почти 2400 слов, содержащий фундаментальные принципы создания справедливого, устойчивого и мирного «мирового сообщества» XXI в. и призывающий стремиться сформировать у каждого человека новое чувство взаимозависимости и всеобщей ответственности друг перед другом за процветание человечества и всего живого на Земле.

Из Преамбулы Хартии Земли: «Для того чтобы развиваться далее, мы должны осознать, что несмотря на огромное многообразие культур и форм жизни, мы являемся одной семьей и одним взаимосвязанным мировым сообществом с общей судьбой. Мы должны объединиться и создать новое устойчивое глобальное общество, основанное на уважении к природе, универсальным правам человека, экономической справедливости и культуре мира. Для этого необходимо, чтобы мы, народы земли, провозгласили нашу ответственность друг перед другом, всемирным сообществом и будущими поколениями. <...>

Перед нами стоит выбор: создать всеобщее содружество и заботиться о Земле и друг о друге, либо рисковать разрушением самих себя и всего разнообразия жизни. Необходимы фундаментальные перемены в нашей системе ценностей, институтах и образах жизни. <...> Наши экологические, экономические, политические, социальные и духовные потребности тесно взаимосвязаны, и все вместе мы должны найти общие, включающие все аспекты решения.

Для воплощения всех этих стремлений мы должны решить жить с чувством всеобщей ответственности... Мы являемся одновременно жителями и разных государств, и одного мира, в котором локальное и глобальное взаимосвязано. Каждый из нас несет ответственность за настоящее и будущее людей и всего живого на Земле».

Вышеуказанные мировые социокультурные тенденции, характеризующие происходящие в окружающей действительности социальные, экономические и культурные изменения, оказывают влияние на образование как в мире, так и в Республике Беларусь. И это влияние направлено:

- на ориентацию научных исследований и образовательных программ, на учет культурных и общечеловеческих ценностей, увеличение гуманитарной составляющей образования в целом;

- необходимость подготовки специалиста, способного участвовать в междисциплинарных исследованиях, ведущихся на стыке различных наук, и работать в команде, способного действовать в ситуации неопределенности и готового к постоянному самообразованию; на формирование образовательными средствами у современного человека позиции активного субъекта всех сфер собственной и общественной жизнедеятельности;

- расширение способов передачи-получения культурно-исторического опыта, что, в свою очередь, способствует возникновению вариативных образовательных моделей и учреждений;

- расширение использования информационных систем и технологий в образовательном процессе и педагогической деятельности (дистанционное обучение, образовательные порталы, медиа-образование и библиотеки, веб-семинары, сетевые образовательные платформы (например, e-University), система онлайн-обучения Moodle и др.);

- сохранение в образовательных системах культурного плюрализма и самобытности человека;

- усиление международного сотрудничества в области образования (программы обучения студентов по обмену, стажировки преподавателей и студентов за границей; Болонский процесс как создание единого европейского образовательного пространства);



«Понимание экологических проблем как научно осмысленных и педагогически артикулированных глобальных проблем современного общества должно занять значительное место в международно ориентированной системе образования».

Д. Ж. Маркович

- экологизацию образования и жизни современного человека (формирование экологического мышления личности, экологической культуры, экокомпетентности специалистов); внедрение идей стратегии устойчивого (сбалансированного) развития и Хартии Земли в качестве инструмента образования. «Основным принципом экологизации образования выступает принцип природосообразности всех форм человеческой деятельности» [24].

Таким образом, концепция современного образования должна включать понимание проблематики, связанной с интернационализацией образования, развитием информационного общества, науки и технологий, учитывать проблемы окружающей природной среды, формировать новые (коэволюционные) ценностные установки и экологичный образ жизни человечества.

2.3. ГЛОБАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА. ОБРАЗОВАНИЕ НА ПУТИ РЕШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Самая суть образования в том влиянии, которое оно может и должно производить на окружающую жизнь, в той силе, которую даст образование человеку для переделки окружающей жизни...

Н. А. Рубакин, русский писатель, педагог

XXI век можно назвать периодом, в котором проявились многие глобальные проблемы, представляющие собой небывалое обострение и углубление существующих ранее противоречий в системе «человек – общество – природа». По своему характеру глобальные проблемы современности различны: от угрозы ядерной войны, поиска новых источников энергии до нравственно-духовной деградации человечества. Но все они затрагивают интересы каждого человека и характерны для всего земного шара (практически для всех регионов, стран и народов), создают реальную угрозу для будущего человечества и требуют для своего решения объединения совместных усилий, международного сотрудничества. Кроме того, по своей сути глобальные проблемы являются *смешанными*. Они имеют социоприродную сущность, объединяя в единый комплекс как общественные, так и естественные (природные) по своему происхождению процессы. Именно этот признак служит сегодня решающим критерием «глобальности» проблемы, т. е. ее «всеобщности».

Среди многих современных глобальных проблем особое внимание вызывают экологические. Именно на них мы остановимся более подробно и рассмотрим их особенности.

Бесспорно, в истории Земли экологические кризисы повторялись многократно, но современный экологический кризис имеет ряд особенностей:

- охватывает всю планету;
- создается человеческой деятельностью, а вызванные ею изменения окружающей среды коснулись базисных систем жизнеобеспечения;

- скорость негативных изменений очень высока (они происходят на протяжении жизни одного поколения);
- имеет потенциально возможный необратимый характер (кризис может перерасти в экологическую катастрофу) [1, с. 16].

Для решения назревших экологических проблем требуется международное сотрудничество, и от качества этого решения сегодня зависит жизнь будущих поколений (да и всего живого на Земле). Дело в том, что причины современного экологического кризиса не столько в стихийных бедствиях (большинство из них являются отсроченным следствием неразумной человеческой деятельности), сколько в несоответствии старых норм (привычного мышления, целей, принципов) изменившимся условиям жизни людей. Многие исследователи сходятся во мнении, что глобальной предпосылкой современного экологического кризиса стало бытующее в сознании человека чувство собственного превосходства над природой, эгоцентричность сознания («человек как мера всех вещей»), потребительский стереотип поведения по отношению к биосфере, господствующий в общественном сознании (который сегодня проявляется уже и по отношению к другому человеку). Все это привело не только к природно-биологическому кризису, но и к кризису сознания человека, мировоззрения, ценностных установок, культуры в целом (С. Н. Глазачев, А. А. Горелов, С. Н. Дежникова, С. П. Козырева, Ю. Н. Пахомов и др.).



«ЭКОлогический кризис почти тождествен кризису ЭГОлогическому».

А. А. Калмыков

Среди выделенных Н. П. Пищулиным *противоречий социального характера*, которые теснейшим образом связаны с современным экологическим кризисом и требуют неотложного разрешения (в противном случае могут привести человечество к самоуничтожению), можно назвать следующие:

- возросшая к концу XX в. неадекватность сущности человека (природной и духовно-социальной в своей основе) его реальной действительности (человек, впавший в индивидуализм и узкий прагматизм, отчужден от природы и общества — он не видит себя частью мира, лишен ощущения подлинности, осмысленности);
- разрыв между словом и делом, который приобрел планетарные масштабы, а ложь из корыстных побуждений стала нормой существования человека;
- неадекватность рационализации и тенденции к однолинейности мышления (можно наблюдать «востребованность» в обществе «частичного», унифицированного человека/специалиста) живой целостности жизни;

● несоответствие возросшей силы воздействия человека на мир с помощью науки и техники его понизившейся ответственности за свою деятельность, за состояние мира в целом [21].

Кроме того, повседневная жизнь современного человека уже просто немыслима без информационных технологий. Однако все увеличивающаяся погруженность в виртуальное пространство уводит человека от природности и реальности бытия. Российский исследователь И. И. Кужанова утверждает, что потребность в иллюзорном бытии (виртуальные игры, общение посредством сети интернет и т. п.) есть проявление экологического кризиса на индивидуальном психологическом уровне [12].



Взгляд современника. «Причина переживаемой человечеством драмы лежит... в экспансии искусственного, в вытеснении и экранировании им естественной реальности. <...> Окружающая среда из вещно-предметной становится информационно-знаковой. Естественное вытесняется искусственным, для которого природа является материалом, а отношения с ней приобретают преимущественно функциональную форму». «Постмодернизм как время и исторический этап, текстура (*культура человека, потерявшего связь с природой, окруженного искусственной реальностью извне и пронизанного ею изнутри*) как способ бытия человека в нем есть проявление глобального экологического кризиса в культуре» (Кутырев В. А. Экологический кризис, постмодернизм и культура // Вопр. философии. 1996. № 11. С. 23–31).

Таким образом, современные, так называемые природные катаклизмы стали отражением проблем социальной организации: совокупность критических изменений в обществе и личности находит интегративное выражение в сложившейся экологической ситуации, в которой повинно само человечество. Между природным и общественным компонентами среды человека существует специфическая взаимосвязь, которая выражается в их взаимном влиянии. И деградация одного из компонентов рано или поздно ведет к деградации другого: «наряду с губительным воздействием на окружающую среду общество загнало себя в тупик социальных болезней» [25].

Сегодня перед человечеством стоит задача решения назревших глобальных проблем и недопущения возникновения новых. Глобальный экологический кризис поставил человека в такие условия, когда от устранения последствий катастроф необходимо переходить к их предотвращению, что в свою очередь требует изменения сознания людей, их стиля жизни. Какие варианты выхода из сложившегося экологического кризиса на сегодняшний день предлагаются? Все их можно объединить в две основные группы (схема 2).

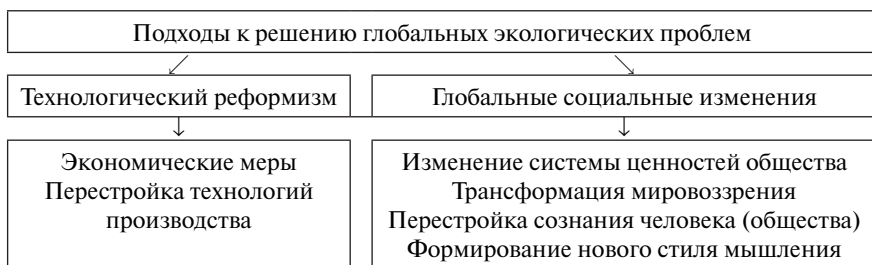


Схема 2. Подходы к решению глобальных экологических проблем



«Истоки экологического кризиса лежат внутри, а не вне человеческого существа. Решение всех этих проблем должно исходить, прежде всего, из изменений самого человека, его внутренней сущности».

А. Печчеи, председатель Римского клуба

Однако на практике не все так просто. Дело в том, что большинство людей представляют экологический кризис как нечто внешнее по отношению к человеку, а не то, что заключено в нем самом. В сознании большей части наших современников очень крепко зафиксирована идея о том, что поскольку экологический кризис порожден техническим прогрессом, то надо просто внести соответствующие коррективы в направление этого прогресса. На Всемирном саммите по устойчивому развитию (Йоханнесбург, 2002) его участники, проводя критическую оценку первых результатов реализации концепции УР, вынуждены были констатировать: свойственная XX в. технократическая парадигма мышления оказалась настолько устойчивой, что выход из экологического кризиса по большей части ведется привычными путями (принятие природоохранных законов, создание «экологически чистых» продуктов, контроль за применяемыми в промышленности новыми технологиями и т. д.). Но технологический реформизм, не затрагивающий социальные институты, — односторонний подход к решению проблем.



«Культура — это та область человеческого бытия, где следует искать ответы на экологические проблемы, поскольку в ее основании лежат смыслообразующие ценности».

Н. С. Дежникова

Устраняя только внешние проявления экологического кризиса, человечество дальше «продвинулось в его трансформации в кризис культурно-антропологический» [13, с. 25]. В большинстве стран основной упор делается на развитие лишь экономически выгодного природо-ре-

сурсопользования или на природоохранную деятельность, и практически упускается из виду важность корректировки сознания, мировоззрения человека, необходимость создания и учета социально-культурных трансформаций (изменений).

В свое время Э. Фромм сделал очень важное замечание-вывод (с ним в унисон звучат идеи многих видных мыслителей и ученых прошлого столетия и современности): «...пока проблемы *социальной реконструкции* не займут в мыслящих умах современности такого значительного места, какое ныне занимают наука и техника... до тех пор не возникнет возможность увидеть или представить себе реальные альтернативы ныне существующим общественным системам» [23, с. 25], тем более — возможность создать новый мир, основанный на гармоничном взаимодействии человека с обществом и природой.

Кому и чему принадлежит ведущая роль в осуществлении этих «глобальных социальных изменений»?

Да, именно образованию. Конечно, из всех *социальных институтов* наибольший потенциал в решении этого вопроса имеет система образования, где проходит формирование и становление каждый человек и специалист. Именно в процессе воспитания и обучения формируется самосознание, мировоззрение личности, система ее ценностных отношений с окружающим миром, отношение к себе как органической части этого мира. Социокультурная среда, в том числе и образовательная, создает благоприятные условия для формирования определенных взглядов, ценностей, норм поведения человека. Наше сознание избирательно и ориентировано на выработанные обществом и принятые им ценности и нормы. Характер поведения человека во многом зависит от того, каким сформирован образ окружающей природно-социальной среды в его сознании, представлен он линейной системой, основанной на односторонних связях отдельных объектов, или являет собой порядок взаимосвязей в целостной среде обитания.



«Состояние природной среды стало величиной производной от деятельности человека, и, следовательно, оно зависит от уровня культуры людей и степени их нравственности».

В. В. Бахарев

Сложившаяся в современном мире ситуация требует «внедрения новых моделей воспитания и мировоззрения, базирующихся на принципах социоприродной этики и целостного восприятия окружающей действительности» [21, с. 89], системного и прогностичного мышления, экологической компетентности от специалиста любой сферы и сформирован-

ности высокой экологической культуры каждого гражданина Вселенной. Человек XXI века должен быть не только оснащен глубокими знаниями о мире и развитыми интеллектуальными способностями, но и настроен на *гармоничные* адаптацию к условиям жизни и взаимодействие с природным и социальным миром — быть *эко-логичным* (логичным в «общем-жизни» = без-вредность существования).

Сделаем небольшой *историко-педагогический экскурс*. До XX в. вопросы природоохранительного (а тем более экологического) воспитания и образования на государственном или международном уровне практически не обсуждались. Во второй половине XX в. в советской педагогике появляется термин *природоохранительное воспитание*, позже на Межправительственной конференции по образованию в области окружающей среды (Тбилиси, 1977) вводится понятие *образование в области окружающей среды*, что активизирует развитие данного направления педагогической теории и практики европейских государств и США. В 1980 г. И. Д. Зверев предложил новый педагогический термин *экологическое воспитание*, что способствовало в дальнейшем обязательной комплексной *экологизации* содержания образовательного процесса, а затем и разработке *экологического подхода* как общенаучного.

 Интересно знать. В начале 1980-х гг. существовала точка зрения, рассматривающая «экологию не как самостоятельную науку, развивающуюся на стыке естественных и общественных наук, а как специфический *общенаучный методологический подход* (выделено мной. — Ю. З.) к изучению различных объектов природы и общества, направленный, как считает И. П. Герасимов, на выявление и исследование связей, существующих между изучаемым той или иной наукой объектом и окружающей его средой» (Шкарбан Н. В. Экологические проблемы в системе содержания общего образования // Сов. педагогика. 1981. № 7. С. 83—87).

На Конференции ООН по окружающей среде и развитию (1992) одним из предметов обсуждения стала задача становления образования, обеспечивающего возможность участия каждого человека в решении и предупреждении социальных, экономических и экологических проблем как одна из основных задач, стоящих перед мировым сообществом. Начинает развиваться новое направление педагогической теории и практики — образование в интересах УР. В 2005 г. Стратегия Европейской экономической комиссии для образования в интересах УР ставит широкие задачи перехода от простой передачи знаний, умений и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития,

учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем¹.

Но, как известно, между осознанием проблемы, необходимости перемен и их адекватной реализацией на практике — большая дистанция.

В настоящее время на Западе (в Европе и США) провозглашается приверженность стратегии УР к осуществлению образования в интересах УР, формированию «культуры *sustainable development*». Однако последний Международный саммит «Рио + 20» (2012) показал, что задачи УР в контексте ценностей техногенной культуры и общества потребления труднодостижимы. На практике следовать цели *sustainable development* (единству природного, социального и экономического) мировому сообществу удается весьма слабо, так как приоритет в «балансе трех» составляющих отдается экономической: мировая экономика продолжает катиться по рельсам «запланированного устаревания» (производство менее долговечных товаров) с целью экономического «роста ради роста», поддерживая стиль жизни «безудержного потребления». Действительно устойчивое («способное к жизни») развитие требует гармоничного сосуществования человека с окружающей природно-социальной средой, развития, связанного с поиском новых коэволюционных ценностей, осознанием и принятием ответственности перед будущими поколениями.

✿ Комментарий современника. «Создание новой концепции экологического образования предполагает определенную критику существующей образовательной системы. <...> Существует необходимость критического осмысления современной системы образования с точки зрения широко понимаемых перемен в развитии цивилизации, включая сюда и весь комплекс экологических проблем. Осмысление системы образования следует перенести с педагогического уровня на уровень моральной ответственности. И важное место здесь должно принадлежать экологическому образованию, ибо перед человечеством стоит задача осуществления безопасного, с экологической точки зрения, развития. Такое развитие предполагает необходимость нового понимания окружающей среды, современных технологий и выработки новых норм поведения (выделено автором. — Ю. З.). Пришло время, когда экологическая информация должна диктовать конкретные нормы поведения. Следование этим нормам стало индикатором наличия новой экологической культуры», которая «предполагает перемены и инновации в системе образования, т. е. введение экологического компонента на всех уровнях и формах. Образование должно не только давать знания, накопленные в прошлом, и осмысливать современность,

¹ Более подробный историко-педагогический экскурс становления образования в интересах решения экологических проблем см. в Приложении.

но и включать необходимость осмысления будущих проблем, возникающих в условиях глобализации и связанных с созданием нового “мирового порядка” на планете Земля (выделено автором. — Ю. З.)» (Маркович Д. Ж. Глобализация и экологическое образование // Социол. исслед. 2001. № 1. С. 17–23).

На постсоветском пространстве продолжается разработка теории и практики эффективного экологического воспитания и образования, цель которого — формирование экологической культуры и экологической компетентности личности. Также широко внедряются идеи образования в интересах УР. Многие ученые-исследователи и педагоги-практики считают, что экологическое образование, имеющее давние традиции, может служить ключевым элементом в реализации истинных идей устойчивого (сбалансированного) развития. (В ряде стран образование в интересах УР развивается как следующая ступень экологического образования посредством включения в образовательные программы социальной и экономической компонент.)

В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. говорится, что «*экологическое образование, экологизация общественного сознания являются решающим фактором обеспечения экологической безопасности, формирования условий для перехода страны к устойчивому развитию*». Как же решается эта непростая задача в нашей системе образования?

2.4. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Система образования Республики Беларусь представляет собой совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования, которыми являются «формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося» (ст. 11 Кодекса Республики Беларусь об образовании, 2011 — главного законодательного документа РБ в области образования). Система образования имеет свою структуру: виды, уровни и учреждения образования (УО). Среди *видов* образования выделяют следующие:

Основное образование (обучение и воспитание обучающихся посредством реализации образовательных программ основного образования), которое включает в себя несколько *уровней*, однако единство и непре-

рывность основного образования обеспечиваются преемственностью его уровней и согласованностью содержания образовательных программ образования. Соответствующий уровень образования можно получить в различных *учреждениях образования* (табл. 2), тип и вид которых определяются при создании в соответствии с реализуемыми ими образовательными программами и(или) программами воспитания. Так, в средних общеобразовательных школах можно получить начальное, общее базовое и среднее образование, пройдя обучение в соответствующих классах. Программу общего среднего образования, кроме средних школ, обязательно включают образовательные программы гимназий, лицеев и соответствующих училищ и колледжей.

Таблица 2

Система основного образования Республики Беларусь

Уровень образования	Учреждения образования
Общее образование	
Дошкольное образование	Ясли, детский сад, дошкольный центр развития ребенка, санаторный ясли-сад и др.
Общее среднее образование: <i>I ступень</i> (1–4 классы) – начальное образование; <i>II ступень</i> (5–9 классы) – базовое образование; <i>III ступень</i> (10–11 классы; в вечерних школах 10–12 классы) – среднее образование	Начальная школа, базовая школа, средняя школа; школа-интернат для детей-сирот, оставшихся без попечения родителей; санаторная школа-интернат, гимназия, лицей, специализированный лицей, суворовское и кадетское училища, учебно-педагогический комплекс; вечерняя школа; межшкольный учебно-производственный комбинат трудового обучения и профессиональной ориентации и др.
Профессиональное образование	
Профессионально-техническое образование	Профессионально-техническое училище, профессиональный лицей, профессионально-технический колледж
Среднее специальное образование	Колледж; гимназия-колледж искусств; училище олимпийского резерва
Высшее образование (I и II ступени)	Высший колледж; классический университет, академия, консерватория, институт
Послевузовское образование	УО, реализующие программы высшего образования (см. выше) + академия последиplomного образования, институт повышения квалификации и переподготовки; организации, осуществляющие научно-методическое обеспечение послевузовского образования

Специальное образование предполагает создание специальных условий для обучения и воспитания лиц с особенностями психофизического развития посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного и общего среднего образования в специальном дошкольном учреждении, специальной общеобразовательной школе (школе-интернате), вспомогательной школе (школе-интернате), центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, а также в ином учреждении специального образования. Существуют учреждения специального образования для лиц: с интеллектуальной недостаточностью; тяжелыми нарушениями речи; нарушением слуха; нарушениями зрения; нарушениями психического развития (трудностями в обучении); нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; тяжелыми и(или) множественными физическими и(или) психическими нарушениями.

✿ Воспитанники раннего и дошкольного возраста могут получать специальное образование и оздоровление в дошкольном центре развития ребенка (ст. 145 Кодекса Республики Беларусь об образовании).

Определенную профессиональную подготовку — обучение и воспитание по учебному предмету «Трудовое обучение» лиц, осваивающих содержание образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования, образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью может осуществлять межшкольный учебно-производственный комбинат трудового обучения и профессиональной ориентации (ст. 157 Кодекса Республики Беларусь об образовании).

Дополнительное образование представляет собой обучение и воспитание обучающихся (детей и молодежи, а также взрослых) посредством реализации образовательных программ дополнительного образования. Для детей это школы развития, художественные кружки, спортивные секции, клубы и т. п., для взрослых — различного рода курсы, обучающие семинары, тренинги, стажировки. Если вернуться к Кодексу Республики Беларусь об образовании, то к *учреждениям дополнительного образования детей и молодежи* относятся центры/дворцы, детские школы искусств, где образовательная программа реализуется по различным профилям: техническому, спортивно-техническому, туристско-краеведческому, эколого-биологическому, физкультурно-спортивному, художественному, социально-экономическому, социально-педагогическому, культурно-досуговому, военно-патриотическому, естественно-математическому, общественно-гуманитарному и иным профилям, определяемым положением об учреждении дополнительного образования детей и молодежи или его виде. К *учреждениям дополнительного образования взрослых* относятся институт

развития образования, центр повышения квалификации руководящих работников и специалистов, а также уже известные нам на уровне послевузовского образования академия последипломного образования, институт повышения квалификации и переподготовки. Кроме того, дополнительное образование взрослые могут получать в иных организациях, которые реализуют образовательные программы: стажировки руководящих работников и специалистов; специальной подготовки, необходимой для занятия отдельных должностей; повышения квалификации и переподготовки, профессиональной подготовки рабочих (служащих); обучающих курсов (лектории, тематические семинары, практикумы, тренинги, офицерские курсы и др.); обучения в организациях и совершенствования возможностей и способностей личности.

Еще один важный момент любой системы образования — государственная политика страны в сфере образования. В Республике Беларусь она основывается на *принципах* (ст. 2 Кодекса Республики Беларусь об образовании):

- 1) приоритета образования;
- 2) приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования;
- 3) гарантии конституционного права каждого на образование;
- 4) обеспечения равного доступа к получению образования;
- 5) обязательности общего базового образования;
- 6) интеграции в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования;
- 7) *экологической направленности образования*;
- 8) поддержки и развития образования с учетом задач социально-экономического развития государства;
- 9) государственно-общественного характера управления образованием;
- 10) светского характера образования.

Принцип экологической направленности образования. Экологическая направленность — одно из приоритетных направлений развития современной системы образования. Начало реализации данного принципа в практике системы образования Республики Беларусь относится к 1991 г. — моменту опубликования Закона Республики Беларусь «Об образовании».

В 1999 г. вступил в силу еще один документ — Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, где было прописано, что содержание воспитания реализуется в процессе формирования базовых компонентов культуры личности, в состав которых наряду с другими входит *экологическая культура*. Кроме того, отмечалось, что одна из важнейших задач воспитания подрастающего поколения — «развитие *экологического сознания*, предусматривающего создание условий для приобре-

тения учащимися и молодежью соответствующих знаний и практического опыта решения проблем в данной области; формирование *ценностных ориентации экологического характера и привычек экологоцелесообразной деятельности; способность к причинно-следственному анализу ситуаций и явлений в системе “человек — общество — природа” и выбору способов решения экологических задач*» (выделено мной. — Ю. З.).

Позже, в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2007 г., указывалось, что *экологическое воспитание* — один из основных видов воспитания; формирование *экологической культуры* — одна из основных задач воспитания, а формирование *экологической компетентности* является составной частью профессиональной подготовки молодежи в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования.

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2015 г. также поддерживаются эти идеи и подчеркивается, что содержание экологического воспитания включает приобщение обучающихся к ценностям экологического характера и способствует формированию социальной базы для реализации идей устойчивого развития общества.

Конечно, переход от природоохранительного к действительно экологическому воспитанию и образованию не так прост и однозначен. Ведь основа такого перехода — мышление, характеризующееся целостностью представлений о единстве мира, состоящего из трех взаимосвязанных сущностей: природы — человека — общества, полноценное развитие которых возможно только в их единстве и гармонии. Решение экологических проблем, движение к «сбалансированному развитию» человечества требует смены стереотипов мышления и поведения одновременно по трем направлениям: изменяя отношение человека к природе, обществу и своему месту/роли в окружающем мире. Именно системный подход порождает предпосылки устойчивого, «способного к жизни» гармоничного развития человечества.

Для того чтобы «глобальные» перемены могли осуществиться, необходима готовность к ним общества, что в свою очередь требует определенной корректировки тех установок, которые складываются у человека (людей, общества) по отношению к окружающей действительности.

Мир меняется так быстро, что современный человек не успевает приспособливаться к переменам, которые сам вызвал. Чтобы предотвратить и уменьшить появление новых опасностей и угроз, надо знать и учитывать всю совокупность факторов риска, учиться предвидеть последствия принимаемых решений, предпринимаемых действий; участвовать в планировании социального развития, нести ответственность перед живущи-

ми и будущими поколениями, т. е. иметь развитое экологическое сознание и высокий уровень экологической культуры (культуры отношений человека к природе, другим людям и к самому себе), быть экологически компетентным специалистом.



«Грамотность» → «образованность» → «компетентность» → «культура» → «менталитет» = система образовательных результатов.

По Б. С. Гершунскому

Экологическая компетентность. Во-первых, она является ступенью в движении от экологической грамотности к экологической культуре, и, как уже отмечалось ранее в Концепции непрерывного воспитания... 2007 г., ее формирование не зависит от рода профессиональной деятельности будущего специалиста. Экокомпетентность определяет эколого-ориентированную направленность личностной и профессиональной деятельности любого профиля, имея надпрофессиональный характер. Говоря словами С. Н. Глазачева, экологическая компетентность является «имманентным качеством любого специалиста» [24].

Если очень коротко, то экологическая компетентность будущего специалиста выражается в понимании взаимосвязей в системе «человек — общество — природа», в готовности к активной созидающей деятельности по достижению гармонии с самим собой и окружающим природно-социальным миром, направленной на практическое улучшение среды обитания в процессе выявления, решения и предупреждения экологических проблем. Основа такой созидающей деятельности — прогностичность мышления и ценностное ответственное отношение к жизни.

Экологическая компетентность многофункциональна (позволяет решать многие профессионально-личностные задачи и проблемы в повседневной жизни, в разных ситуациях); междисциплинарна (применяется в различных сферах жизнедеятельности человека); требует значительного интеллектуального развития (абстрактного, критического и творческого мышления, рефлексии, определения собственной позиции, самооценки и т. д.); многомерна (включает в себя разнообразные интеллектуальные умения: аналитические, критические, исследовательские, умения синтезировать, прогнозировать и т. д.). Важно отметить, что, с одной стороны, экокомпетентность может быть представлена в других базовых компетенциях: междисциплинарных, исследовательских, информационных, общенаучных, межкультурных, социальных и т. д. С другой стороны, она гармонично «вбирает» в себя и связывает все другие ключевые компетентности. Ряд российских ученых (С. Н. Глазачев, В. И. Ерошенко, М. В. Медведев и др.) в качестве «минимального спектра ключевых компетенций» эком-

петентности выделяют ценностно-смысловую, общекультурную, коммуникативную и компетенцию личностного самосовершенствования [24].

Экологическая культура личности. Во многих отраслях науки ее все чаще определяют как систему, состоящую из трех крупных блоков, образующих единое целое: культуры отношения человека к природе; культуры его отношения к обществу, другим людям; культуры отношения человека к самому себе. Понимание самоценности природы, человека и общества есть духовный стержень экологической культуры человека (общества). Это культура, основанная на синтезе, интеграции, акцентирующая внимание на *целостности восприятия* окружающей действительности.



«Экологическая культура связывает воедино все известные нам миры: материальный, информационный и духовный».

А. Н. Павлов

Экологическая культура — тип культуры с переосмысленными ценностями, которые ориентированы на поиск механизма связи человека и общества с природой, «в отличие от культуры, развивающейся в рамках экономических и технократических ценностей» [4]. Социальная практика всегда имеет две ипостаси: потребительскую (когда человек живет за счет всей среды обитания) и созидательную (когда человек озабочен обустройством среды своего обитания) [26, с. 18]. Однако современные реалии диктуют необходимость такой трансформации всей системы образования, которая способствовала бы переходу человека (учащегося, студента, будущего специалиста) с жизненной позиции «иметь» (сведение смысла жизни к потреблению) в доминирующую позицию «быть» (ценностное переживание взаимодействия с окружающим природно-социальным миром); «экологизации культуры личности», т. е. «переходу человека от сосредоточенности на себе, своих исключительно индивидуальных, частных проблемах к сосредоточенности на связях с миром, определяющих как влияние мира на человека, так и человека на мир» [5]. Это появление у человека *персональной ответственности* (ответственного отношения) за окружающую его природно-социальную среду.

Каждому человеку по жизни необходимо расставлять приоритеты между трудом созидательным во благо природы и общества и трудом потребительским, нацеленным на получение сиюминутных благ, без учета будущих последствий. Существенную роль во время такого выбора будет играть экологическая культура личности, которая «служит *внутренним регулятором в отношениях человека с природой, с людьми и самим собой* <...> способствует их гармонизации и взаимной адаптации, проявляется в природо- и человекоберегающей деятельности» [6, с. 7].

Как было сказано выше, в содержание экологической культуры личности входят: *культура отношения человека к природе* (характеризует восприятие природы на глобальном, социальном и индивидуальном уровнях); *культура отношения к другим людям* (проявляется в характере природопользования, во влиянии общества на экологическую обстановку и развитие социальной среды; позволяет судить о роли других людей в жизни каждого человека, а через деятельность последнего о его отношении к окружающим людям, обществу в целом) и *культура отношения личности к себе* (выражает особенности внутреннего мира человека, его личностную позицию и возможность самостоятельно принимать решения, наличие убеждений и потребностей применительно к окружающей его среде) (табл. 3) [7].

Таблица 3

Показатели экологической культуры личности
(основной материал таблицы взят из работ О. М. Дорошко)

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ		
Отношение к природе	Отношение к другим людям	Отношение к себе
● Понимание природы как компонента системы «природа — общество — человек» ● Чувственное восприятие (эмоциональный отклик) окружающей природной среды ● Знание структуры экологической системы ● Создание искусственных экологических систем ● Понимание природы как источника развития человека и творческой деятельности ● Осознание влияния природы на развитие общества	● Сформированность знаний об обществе и других людях (структура и характер социальной среды) ● Особенности взаимодействия с другими людьми ● Принципы организации общественной и производственной деятельности ● Знание законов природопользования и возможных последствий своего поведения для других людей ● Экологическое прогнозирование ● Уровень развития экологической культуры общества	● Сформированность самосознания и уровня самооценки (ее адекватность) ● Знание и понимание своей био-социо-духовной сущности ● Степень самоуважения ● Уровень рефлексии ● Знание об окружении, о значимости «другого» для раскрытия «Я» и самореализации ● Восприятие и понимание природной среды и культурного окружения, к которым человек принадлежит ● Широта психологического и жизненного пространства, определение своего места и роли в нем ● «Я» — во времени ● «Я» — активный субъект или жертва обстоятельств (причинность)

Только при условии единства всех трех выделенных составляющих можно говорить об экологической культуре как культуре, регулирующей взаимодействие личности с окружающей природно-социальной средой. Экологическая культура — это культура ценностного ответственного отношения к жизни. Это готовность к активной созидающей деятельности. Это достижение гармонии с собой и окружающим реальным миром (природы и людей).

Как бы пафосно это ни звучало, но, на наш взгляд, формирование подлинной экологической культуры — средство решения многих глобальных проблем. *Именно экологическая культура ориентирует нас на формирование «природосообразной, культуросообразной и созидающе-деятельностной» личности и общества.* Главную роль в решении современных экологических проблем играет уже не столько работа специалистов по «охране окружающей среды», сколько специальная система непрерывного всеобщего именно экологического (а не исключительно природосберегающего) образования, цель которого — формирование экологической культуры личности и общества, экологической компетентности современного специалиста, способного строить действительно устойчивое («способное к жизни») будущее уже в настоящем.

✿ «Экологическая культура предполагает такой способ жизнедеятельности, при котором общество системой духовных ценностей, этических императивов, экономических механизмов, правовых норм и социальных институтов формирует потребности и способы их реализации, которые не создают угрозу жизни на Земле» («Московская международная декларация об экологической культуре». Москва, 7 мая 1998 г.).

Таким образом, сохранение мира, поиск бескризисных путей развития, предвидение социальных и экологических катаклизмов и их заблаговременное предупреждение — в этом контексте реформирование содержания и стиля образования оказывается обязательным условием выживания и благополучия человечества. Ведь стратегическая задача современной системы образования — подготовить таких специалистов любой профессиональной сферы, которые будут способны увидеть новые горизонты и реализовать конструктивные изменения с учетом как экономических, так и природных и социокультурных факторов уже сегодня.

«Тренировка мысли». Материал для размышления.

1. Назовите обязанности, возникающие у вас из реализации вашего права на образование:

- а) перед государством и обществом в целом;
- б) перед семьей;

в) перед другими людьми, с которыми вы непосредственно взаимодействуете.

✓ Какую ответственность вы несете перед самим собой?

2. Высказывания великих людей:

«Каждое мгновение той работы, которая называется воспитанием, — это творение будущего и взгляд в будущее». *В. А. Сухомлинский*.

✓ Почему воспитание — это творение будущего? Приведите доводы-аргументы.

«Целью школы всегда должно быть воспитание гармоничной личности, а не специалиста». *А. Эйнштейн*.

«Всякая односторонность в развитии сил [нравственных, умственных и физических/“профессиональных”] ведет к самообману необоснованных претензий, к непризнанию своих слабостей и недостатков, к суровым суждениям обо всех тех, кто не согласен с нашими ошибками, односторонними взглядами. <...> Любой односторонний перевес какой-либо силы ведет к раздутым претензиям со стороны, внутренне бессильным и мертвым». *И. Г. Песталоцци*.

✓ Что, по вашему мнению, объединяет высказывания А. Эйнштейна и И. Г. Песталоцци? Почему односторонность в развитии «ведет к самообману»? Ответы обоснуйте.

3. Синквейн «Экологическая культура» (все ваши «ответы» должны располагаться в соответствующей строке — см. номера строк):

1-я строка — *один* синоним (слово/словосочетание) к предмету/теме («Экологическая культура личности»);

2-я строка — *два* прилагательных или причастия, характеризующих предмет/тему;

3-я строка — *три* глагола или деепричастия, описывающих действия в рамках предмета/темы;

4-я строка — *четыре* любых слова, характеризующих ваше личное отношение к предмету/теме;

5-я строка — *одно* слово/словосочетание — резюме (ассоциация), характеризующее суть предмета/темы.

Библиографический список

1. *Бахарев, В. В.* Экологическая культура социума как система : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.04 / В. В. Бахарев ; Ульянов. гос. ун-т. — Саранск, 2000. — 34 с.

2. *Бороздина, Г. В.* Основы психологии и педагогики : учеб. пособие / Г. В. Бороздина. — Минск : БГЭУ, 2004. — 384 с.

3. *Гессен, С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М. : Школа-Пресс, 1995. — С. 25.
4. *Гирусов, Э. В.* Природные основы экологической культуры / Э. В. Гирусов // Экология, культура, образование : материалы науч. конф. — М., 1989. — С. 11–18.
5. *Глазачев, С. Н.* Экологическая культура: сущность, содержание, технологии формирования / С. Н. Глазачев, С. С. Кашлев // Нар. асвета. — 2002. — № 2. — С. 33–37.
6. *Горлачев, В. П.* Формирование экологической культуры личности в образовательном процессе: региональный аспект : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. П. Горлачев ; Забайкал. гос. пед. ун-т им. М. Г. Чернышевского. — М., 2004. — 44 с.
7. *Дорошко, О. М.* Экологическая культура: педагогический аспект / О. М. Дорошко. — Гродно : ГрГУ, 2001. — 234 с.
8. *Козырева, С. П.* Экологическая культура и образование : дис. ... канд. культурол. наук : 24.00.01 / С. П. Козырева. — Улан-Удэ, 2004. — 167 с.
9. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. — 2000. — № 2. — С. 10–43.
10. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 г. № 125 // 36. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9–40.
11. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://method.nchtdm.by/files/Metod/Pologen//20152016/konceptneprvosp.pdf>
12. *Кужанова, И. И.* Формирование экологической культуры студентов в высшей технической школе / И. И. Кужанова. — Псков : ПОИПКРО, 2004. — 291 с.
13. *Кутырев, В. А.* Экологический кризис, постмодернизм и культура / В. А. Кутырев // Вопр. философии. — 1996. — № 11. — С. 23–31.
14. *Степин, В. С.* Коренной перелом цивилизации / В. С. Степин // Экология и жизнь. — 2012. — № 5. — С. 10–14.
15. *Маркович, Д. Ж.* Глобализация и экологическое образование / Д. Ж. Маркович // Социол. исслед. — 2001. — № 1. — С. 17–23.
16. *Михеев, А. В.* Мышление и схема: образование должно быть эффективным / А. В. Михеев // Экология и жизнь. — 2012. — № 11. — С. 36–39.
17. Об образовании : Кодекс Республики Беларусь, 13 янв. 2011 г. № 243-3 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2014.
18. Общие основы педагогической профессии : учеб. пособие / авт.-сост. И. И. Цыркун [и др.] ; под ред. Ж. Е. Завадской, Т. А. Шингирей. — Минск : БГПУ, 2005. — 195 с.
19. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.
20. *Пахомов, Ю. Н.* Формирование экокочеловека: методические принципы и программные установки / Ю. Н. Пахомов. — СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т, 2002. — 120 с.

21. Пищулин, Н. П. Философия образования / Н. П. Пищулин, Ю. А. Огородников. — М. : Центр инноваций в педагогике, 1999. — 231 с.
22. Урсул, А. Концепция опережающего образования / А. Урсул // *Alma mater*. — 2006. — № 7. — С. 28–33.
23. Фромм, Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм ; пер. с нем. Э. М. Телятниковой. — М. : АСТ : Астрель, 2010. — 314 с.
24. Экологическая культура и общественный договор / С. Н. Глазачев [и др.] // Календарь знаменательных дат лесной отрасли. Экологическая культура и общественное развитие : материалы науч.-практ. секции «Экологическая культура как условие гармоничного общественного развития» в рамках XII Международ. конф. «Устойчивый мир: на пути к экологически безопасному гражданскому обществу», Москва, 29 июня 2006 г. М., 2006. — С. 12–21.
25. Экологическое сознание в контексте проблемы устойчивого развития / Е. В. Цветнов [и др.] // Проблемы регион. экологии. — 2011. — № 6. — С. 106–115.
26. Яницкий, О. Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий. — М. : Наука, 2007. — 271 с.

РАЗДЕЛ II. РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ, ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

3.1. Развитие личности и факторы, его определяющие

Человек есть микрокосмос, потенциальная
величина... в нем все заложено.

Н. Бердяев

Развитие — это сложный, длительный процесс количественных и качественных изменений объектов, ряд внутренне связанных последовательных и прогрессивных изменений, переход из одного качественного состояния в новое, более совершенное. (Развитие, происходящее в ходе спонтанной активности, называется *созреванием*.)

Формирование личности — сложный диалектический процесс, в котором участвуют объективные и субъективные факторы, стихийные и сознательно регулируемые (управляемые) процессы, влияющие на личность. Да и сам человек является активно участвующим деятелем (субъектом) своего собственного становления и развития.

Анализ факторов, влияющих на развитие человека, был предпринят еще древними мыслителями-философами. Так, Демокрит утверждал, что

«хорошими людьми становятся скорее от упражнения, нежели от природы». Конфуций признавал природу человека тем материалом, из которого при правильном воспитании можно формировать идеальную личность. Воспитание и нравственное самосовершенствование он рассматривал как существенные факторы человеческого бытия и непрменные условия благополучия. Однако конечный педагогический результат Конфуций увязывал с наследственностью, не считая воспитание всесильным [6].

Споры о ведущей роли наследственности или социализации в развитии личности продолжались довольно долго. Приверженцы *биологизаторской*, или биогенетической, концепции (теории) доказывали, что ведущая роль в развитии человека принадлежит наследственности. Представители *социологизаторской* концепции, наоборот, утверждали, что нет ничего врожденного, т. е. ребенок является «чистой доской», и определяющее значение на его развитие оказывают общество и воспитание. Длившиеся на протяжении нескольких веков исследования отечественных и зарубежных ученых позволили вывести общую закономерность: развитие личности детерминировано внутренними факторами и внешними условиями. В настоящее время ведущие позиции занимает концепция диалектического единства (взаимодействия) социальной среды и наследственности в формировании личности. Человек является системой, в которой физическое и психическое, генетически обусловленное и прижизненно сформированное, природное и социальное образуют нерасторжимое единство.

Человек развивается *физически* (морфологические, биологические, физиологические изменения) и *духовно* (интеллектуальный и социальный рост). Движущая сила развития личности — борьба противоречий (столкнувшиеся в конфликте противоположные начала) (схема 3).

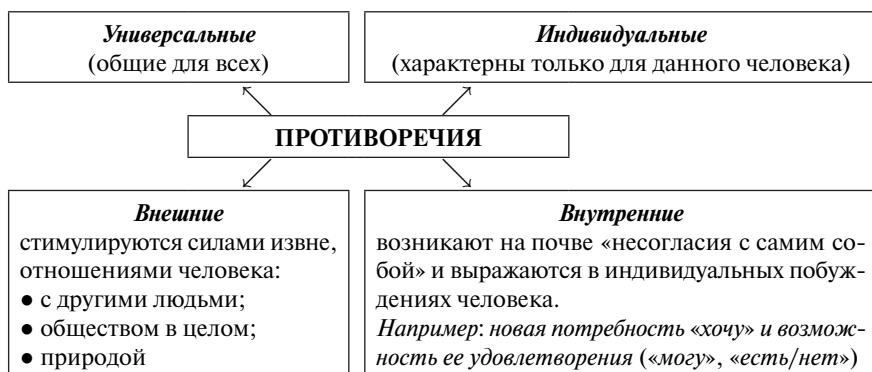


Схема 3. Виды противоречий

Так, внешние влияния и воздействия возбуждают активность личности, но при условии, что они вызывают у человека переживание внутренних противоречий и способствуют формированию соответствующих потребностей.

«Только через механизмы этих внутренних противоречий и формируемых на их основе потребностей, мотивов, интересов и установок личности возможно осуществлять ее воспитание. Других путей нет».

И. Ф. Харламов

В последние полвека в учебниках и справочной литературе по педагогике наиболее часто упоминаются три «генеральных» фактора развития личности: наследственность (сохраненные и переданные родителями своему потомству особенности, качества, предрасположенность к определенному роду деятельности); среда (причем в большинстве случаев речь идет только о социальном окружении ребенка); воспитание (целенаправленное, планомерное воздействие на ребенка, осуществляемое под руководством педагогов/родителей, корректирующее влияние наследственности и среды). Однако человек — существо динамичное и является не только объектом, но и субъектом своей жизнедеятельности. Поэтому роль активности самой личности в собственном развитии очень велика.

Идея, достойная внимания. Белорусский педагог и исследователь в рамках пространственно-экологического подхода О. М. Дорошко в *среде, влияющей на становление человека*, выделяет три уровня:

- 1) *природный (или глобальный)*, в состав которого входят *Вселенная → Биосфера → Ноосфера*;
- 2) *социальный (или культурный)* — часть среды, которая максимально испытывает воздействие общества. В ее состав входит *Естественная → Социальная → Информационная (искусственно созданная) среда*;
- 3) *личностный (или индивидуальный)*, отражающий уровень освоения среды человека и представленный *Жизненным пространством человека* (определяет возможные границы жизни и деятельности конкретного индивида в природе и его социальное окружение) → *Рабочим пространством* (пространство непосредственного взаимодействия человека с окружающей средой) → *Внутренним пространством личности* (микромир, заключенный в теле: гамма ощущений (био-), пространство чувств, мыслей, духовных стремлений, психологическое пространство человека) (см. подробнее: Дорошко О. М. Экологическая педагогика. Гродно, 2002. С. 12–15).

Каждый из уровней жизненного пространства/среды оказывает влияние на человека, на становление личности. «Весь этот “хаос” ..., — как метко заметил когда-то А. С. Макаренко, — создает в каждый момент определенные изменения в личности ребенка».

Принимая во внимание все вышесказанное, представим иную классификацию, выделив следующие *группы факторов*, детерминирующих развитие личности: природно-биологические, социокультурные и фактор собственной активности личности.

К **природно-биологическим факторам** относятся:

- *природно-географическая среда* (природно-климатические условия жизни и деятельности человека). Детство и жизнь, прожитые в горах, в степи, у моря или в других природно-климатических условиях, имеют свое «отражение» в человеке, т. е. оказывают своеобразное формирующее влияние, например, на становление особенностей характера, образа жизни человека и даже менталитета. Природа тоже «учит» нас жизни;

- *наследственность*, или наследственно-врожденные свойства рода (безусловные рефлексy, особенности регуляции обмена веществ; особенности нервной системы, строение мозга) плюс видовые задатки и индивидуальные, генетически закрепленные свойства, определяющие анатомо-физиологическую предрасположенность человека к различным видам деятельности (потенциальные возможности для развития способностей), внешнее сходство родителей и детей, родственников. Изъяны, патологии организма и нервной деятельности, болезни также могут передаваться по наследству.



«Если глубина духа и высшие достижения личности ничего наследственного в себе не заключают, то в душевных (в смысле эмоциональных) и душевно-телесных свойствах есть много наследственного».

Н. Бердяев

Таким образом, унаследованные особенности предопределяют видимые и невидимые различия людей.

Развитие человека, бесспорно, определяется биологическими закономерностями. Однако природный фонд человеческого дитя по сравнению с детенышем животного гораздо богаче (высоко развитый мозг, самая совершенная нервная система, пластичность коры больших полушарий, вторая сигнальная система). В то же время большая роль природного фонда ребенка не имеет фатального влияния на развитие личности. Самой природой предусмотрена «вариативная часть» генетической/наследственной программы, обеспечивающая развитие любого живого организма, в том числе и человека, т. е. предусмотрены черты/свойства/особенности, которые поддаются изменению. Природный фонд человека составляет тот «строительный материал», который получает свою реализацию лишь в определенных жизненных условиях. Каждый человек дополняет часть программы в ходе своей жизни под влиянием двух групп факторов: социокультурных и собственной активности (деятельности).

Исследуя феномен детей-маугли, А. Н. Леонтьев пришел к выводу, что если дети с самого раннего возраста развиваются вне общества и созданных обществом явлений, то они остаются на уровне развития животных, то есть если человек лишен социальной жизни, он не может подняться над животным миром, хотя от природы, по наследству, он и получил ценнейший фонд человеческих задатков. (Вопрос о «социальном наследовании» (данное понятие в научный оборот ввел известный российский генетик М. П. Дубинин) пока остается открытым (без однозначного ответа), но все чаще обсуждаемым в научных кругах.)



«Природа правдива. Она не создает в ребенке отравляющего жизнь недоверия, это итог искаженных влияний».

А. Дистервег

К группе **социокультурных факторов** относятся социальные условия жизни человека (как стихийные, так и специально организованные (воспитание, обучение, система учреждений образования). Это и материально-экономические условия жизни человека, и уровень развития культуры, и обстановка, в которой он живет, и люди, с которыми он общается.



«Если ребенок вырастает в обстановке бессердечности, он становится равнодушным к добру и красоте».

В. А. Сухомлинский

Человек не может стать личностью вне общества (социализации). Наследственные данные всегда и прежде всего опосредуются социальной жизнью человека, его воспитанием и обучением. Микросоциум (значимые другие: семья, друзья, близкие и даже педагоги) определяет взгляды, убеждения личности; макросоциум (страна, государство, обстановка в обществе в целом) влияет на уровень внутренней свободы человека.



«Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги».

А. С. Макаренко

Практика реальной жизни человека в определенной социокультурной среде — это школа жизни («школа семьи», «школа улиц», «школа неформальных объединений сверстников», «школа компьютерных игр», «школа интернета», «школа профессиональной деятельности», «школа досуга» и пр.). Ряд элементов социальной среды могут воздействовать «пассивно» — это может быть эстетика городской среды, села, двора или антиэстетика свалок, помещений и дворов, где ребенок проводит свое время. Однако следует отметить, что в становлении личности социальное окружение может участвовать очень слабо, если оно не затрагивает потребно-

стей самого человека/ребенка. Сами по себе хорошие жизненные условия не обеспечивают формирования настоящей личности. В окружающей ребенка среде формирующее влияние оказывают не сами вещи и люди, а те *отношения*, которые складываются у ребенка в ней. Иными словами, социальные условия жизни преломляются в потребностях самого ребенка, в его отношении к окружающей действительности, к людям, вещам, материальным условиям жизни.

Таким образом, социокультурная среда также не является фатальным фактором в развитии личности, хотя и многое определяет. А если взять любой из педагогических процессов (принадлежащих к группе социокультурных факторов), то можно отметить, что он основывается на *взаимодействии*, т. е. сознательном участии в нем самого воспитанника/учащегося и требует его активности.



«... из юноши может выйти толк лишь благодаря напряжению его сил, и высшая задача воспитателя состоит в побуждении воспитанника к выработке собственного “я”».

А. Дистервег

Третий **фактор**, определяющий развитие личности, — ее **собственная активность (деятельность)**.

Деятельность человека — основа его развития, неперенное условие становления его дарований и способностей, достижения успеха в жизни. Вне активности нет развития. Все человеческие свойства (в том числе и природные задатки) формируются, развиваются, да и обнаруживаются только в деятельности.



«Мои способности обнаруживались лишь тогда, когда умственный процесс шел от меня, когда я был в активном и творческом состоянии, и я не мог обнаружить способностей, когда нужно было пассивное усвоение и запоминание, когда процесс шел извне ко мне».

Н. Бердяев

Активность ребенка — важнейшая предпосылка и результат его развития. Но человек проявляет не только двигательную активность, в которой упражняются органы его тела. В процессе жизни развивается активность общения, познания, активность самосовершенствования и преобразования окружающей действительности. Все проявления активности имеют один постоянный источник — потребности. Многообразие человеческих потребностей порождает многообразие видов деятельности для их удовлетворения. Активность человека может быть *внешней* (направленной на преобразование внешнего мира, условий жизни и деятельности) и *внутренней* (направленной на самостроительство, преобразование

себя — все, что связано с *само-*: самопознание, самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование, рефлексия). Стремления, желания, личностные потребности, мотивы также во многом определяют деятельность и поведение личности. Особое формирующее значение (преобразовательный эффект) имеют собственные увлечения, идеалы человека, его вера, самообразование, процесс самореализации.

Однако «качественная» активность личности очень тесно связана с таким феноменом, как *воля* (свойство (процесс, состояние) человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками).



«Повелевать самому себе, властвовать над собой учись с малого. Заставляй себя делать то, что не хочется, но надо. Долженствование — главный источник воли».

В. А. Сухомлинский

Как отмечает Н. А. Березовин [4], пути, избранные и пройденные спонтанно, не вырабатывают в человеке качеств зрелой личности. Спонтанно (ребенком) избирается обычно такой образ действия, который доставляет удовольствие и радость, тогда как пути, на которых образуются положительные свойства, требуют усилий и выдержки. «Чем более зрелой становится личность, чем разветвленнее становится система ее связи с миром... тем в большей мере она из объекта общественного развития превращается в субъекта деятельности», — писал А. Г. Асмолов (цит. по: [3, с. 112]). Ведь в отличие от животных, которые приспосабливаются к среде и используют готовые средства для своего существования, человек, живя в обществе, сам создает их. Производя средства к существованию, воздействуя на окружающую среду, преобразуя и творя предметную действительность, человек изменяет, творит и себя, пробуждая в себе новые силы. Каждый из нас — субъект жизнедеятельности, созидатель себя и мира вокруг.

3.2. ДОМИНИРУЮЩИЕ СФЕРЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Сферы распространения активности личности, направленные на удовлетворение тех или иных ее потребностей, на протяжении жизни различны. На каждом возрастном этапе человек включается во множество таких сфер, но их влияние на развитие личности меняется: одни становятся доминирующими, другие уходят на второй план.

Выделяют следующие доминирующие сферы жизнедеятельности человека: общение (коммуникативная деятельность), игра (досуговая), учение (учебно-познавательная) и труд (производственная деятельность). Эффек-

тивность развития зависит от активности личности в каждой из сфер жизнедеятельности. Так, в *игре* участвуют ради самой деятельности, выходя за рамки реального и реализуя гедонистическую потребность (получение удовольствия, наслаждения и других положительных эмоций). *Общение* — это активность, направленная и реализующаяся во взаимодействии с другими людьми (обмен информацией + восприятие и понимание другого человека + выработка совместной стратегии взаимодействия). Практическая деятельность, направленная на познание мира, окружающих людей, явлений, самого себя, на научение чему-либо, главным результатом которой является изменение самого субъекта этой деятельности, называется *учением* (учебной деятельностью). *Труд* есть выполнение работы, приносящей практические результаты (создание, преобразование материальных и нематериальных (социокультурных) ценностей, объектов), и приспособление их для удовлетворения потребностей человека.

Кроме того, важно отметить, что для каждого возраста существует своя *ведущая деятельность*, которая в основном определяет динамику развития человека в данный жизненный период, приводя к возникновению важных *возрастных новообразований* (те свойства и качества, которых не было на предыдущих этапах развития; при этом новое появляется закономерно, подготовленное всем ходом предшествующего развития). Так, в младенчестве ведущим видом деятельности является эмоциональное общение со взрослыми, в дошкольном возрасте — игра, в школьном и юношеском — учебная деятельность, в поздней юности и зрелости — труд, в старости — общение. Остальные виды деятельности также присутствуют практически в каждом возрасте, однако в определенный период они служат лишь фоном развития личности.

Для правильного управления процессами развития личности педагоги еще в далеком прошлом делали попытки классифицировать периоды человеческой жизни. Больше всего их волновал период с рождения до окончания обучения. Особое внимание при этом уделялось особенностям формирования личности школьного возраста. Я. А. Коменский был первым, кто настаивал на строгом учете возрастных особенностей детей в учебно-воспитательной деятельности. Он выдвинул и обосновал принцип *природосообразности*, согласно которому обучение и воспитание должны учитывать характерные для определенного возраста особенности, обусловленные самой природой человека, и соответствовать им. (Отметим, что для каждого возраста (периода развития) характерны свои особенности анатомо-физиологического развития, психических процессов и эмоционально-волевой сферы, системы отношений ребенка (человека) с другими людьми и с самим собой.)

Таблица 4

Педагогическая возрастная периодизация развития личности

Возрастной период/этап	Ведущая деятельность	Новообразования возраста (по Д. Б. Эльконину)	Исход развития	
			положительный	негативный
Младенчество (до 1 года) = этап «доверия к миру»	Непосредственное эмоциональное общение со взрослыми	«Комплекс оживления» – при виде матери у ребенка улыбка и общее оживление. Понимание слов людей, развитие эмоциональной сферы, наглядно-действенного мышления, овладение ходьбой, появление первых слов	Базальное/фундаментальное доверие к миру, людям; пессимизм, оптимизм, стремление к жизни	Базальное недоверие к миру, людям; пессимизм, стремление к смерти
Раннее детство (1–3 года) = этап «самостоятельности»	Предметно-манипулятивная деятельность (использование предметов с предметами)	Развитие восприятия, интеллекта, речи; выделение себя среди других, тенденции к самостоятельности, автономии («Я сам!»); проявления упрямства, своевольия	Самостоятельность, автономия, опрятность, воля	Сомнение, стыд, зависимость от других, агрессия
Дошкольный (3–6/7 лет) – возраст «почемучек» – этап «выбора инициативы»	Сюжетно-ролевая игра (освоение социальных ролей)	Переход от наглядно-образного мышления к символам, формирование личностных самооценок, возникновение первичных морально-этических понятий (что такое «хорошо» и «плохо»), первого целостного детского мировоззрения, произвольности поведения	Инициативность, любознательность, целеустремленность, активность, предприимчивость	Пассивность, подражание образцам, чувство вины, отсутствие полноразличия поведения

Младший школьный возраст (6/7–10/11 лет) – этап «мастерства» или «вкуса к работе»	Учебная деятельность	Формирование отвлеченного вербально-логического мышления; умение управлять своим поведением, произвольность психических процессов, рефлексия (развитие способности осознавать, что ребенок делает, зачем и правильно ли), самооценивание	Уверенность в себе, компетентность (умение организовывать свою деятельность), трудолюбие	Чувство неполноценности, неприятие в свои силы, слабые трудовые навыки
Подростковый (средний школьный) возраст (11–14/15) – этап «примирения ролей» или «нахождения себя»	Общение со сверстниками в процессе обучения, общественной деятельности; интимно-личностное общение	Открытие своего «Я», осознание и утверждение своей индивидуальности, независимости; формирование «чувства взрослости», сексуальных интросов; самосознание и самоопределение, появление жизненных планов	Нахождение себя (своего «Я»), верность себе, формирование самосознания, признание среди людей	«Путаница ролей», одиночество, чувство непонятости, тревога, незнание людьми, враждебность
Старший школьный (юношеский) возраст (15–17 лет) – этап самоопределения «мир и Я»	Учебно-профессиональная деятельность + профессиональный изволственный и общественно полезный труд	Формирование собственного мировоззрения как целостной системы; самооценка качеств, способность строить планы и выбирать способы их реализации; профессиональное и личностное самоопределение; развитие воли; возникновение чувства дружбы, любви. Эмоциональная, моральная, ценностная автономия	Выбор профессии, формирование целостного мировоззрения	Отсутствие профессиональных и жизненных планов, инфантилизм (неспособность (незрелость), одиночество
Поздняя юность (18–25 лет) – этап «человеческой близости»	Учебно-профессиональная деятельность + труд	Стабилизация характера, мировоззрения, самосознания, выбор профессии и стиля жизни, любимого человека (создание семьи); формирование профессионального мышления; активность в сексуальной сфере	Устойчивые дружеские и любовные отношения; чувство близости, единство с людьми; выбор профессии	Изоляция, поверхностные отношения; отсутствие интереса к работе/профессии

В табл. 4 представлена педагогическая возрастная периодизация развития личности, составленная на основе возрастной периодизации Д. Б. Эльконина и психосоциальной концепции развития личности Э. Эриксона [13, 15].

Педагогическая периодизация развития личности обычно заканчивается на *поздней юности*. Однако возрастные периоды продолжаютс. Выделяют также *зрелость*, когда происходит расцвет и достижение вершин личностного, духовного, социального, профессионального развития, а ведущими видами деятельности являются профессионально-трудовая деятельность и интимно-личностное общение (семья). При положительном исходе развития человек самореализовывается в любимой работе, творчестве; занят воспитанием детей и заботой о семье и как следствие — удовлетворен жизнью. В противном случае у человека преобладает чувство опустошенности, наблюдается застой, регресс, деградация личности. В *старости* ведущим видом деятельности становится общение; происходит формирование окончательной формы эго-идентичности, принятие себя и жизни. Человек становится мудрым. В противном случае он может чувствовать разочарование в жизни.

3.3. Принципы природосообразности, культуросообразности и самостоятельности педагогического процесса

Для начала следует определиться, что есть «принцип». Какие ассоциации вызывает у нас это слово? Какие синонимы можно к нему подобрать?

Принцип — это правило, руководящее положение, которому следуют в жизни, деятельности; которого придерживаются в поведении, выборе и т. п. «Педагогические принципы — это общие основные и направляющие положения, возникающие в результате анализа научно-педагогических закономерностей и практического педагогического опыта» [13, с. 283]. Они имеют объективную основу, выражая закономерные связи между педагогами и воспитанниками/обучающимися. Данные основные положения определяют общую организацию, содержание, формы и методы педагогического процесса и обеспечивают его успешность. Это те постулаты, которых следует придерживаться педагогу при осуществлении процессов воспитания и обучения (определении их содержания, выбора методов, средств, форм). Принципы служат главным ориентиром в педагогической работе.

В педагогической теории и практике выделяют принципы обучения, их еще называют дидактическими, которые выступают в качестве общего руководства для планирования, организации и анализа практики обуче-

ния. К ним относятся принципы наглядности, доступности, систематичности и последовательности, сознательности и активности, научности, воспитывающего и развивающего характера обучения и др. Существуют также принципы воспитания, среди которых выделяют следующие: ответственную направленность воспитания, связь воспитания с жизнью, опору на положительное, принцип научности, открытости воспитательных систем, единство воспитательных воздействий (согласованности требований семьи, школы и общественности), принцип эстетизации детской (молодежной) жизнедеятельности, воспитание детей в коллективе и через коллектив и др.

Однако мы не станем делить и рассматривать отдельно принципы обучения и принципы воспитания, а взглянем на образовательный процесс как на единое целое, отражающее в себе взаимосвязи воспитания, обучения и развития личности. Рассмотрим принципы *природосообразности*, *культуросообразности* и *самодетельности*, которые еще А. Дистервег назвал «подлинным фундаментом педагогики».

Самым первым был «выведен» и сформулирован **принцип природосообразности**.

Идея о необходимости природосообразности воспитания (в широком смысле слова) зародилась еще в античности в произведениях Демокрита (см. «Педагогика в системе наук»), Платона, Аристотеля. Так, *Демокрит* считал, что «хотя воспитатель формирует и изменяет человека, тем не менее его руками действует природа, ибо человек является ее частью — «микрокосмосом»» (цит. по: [4, с. 48]). Великий немецкий педагог *И. Г. Песталоцци* в «Лебединой песне» писал: «Вот истина, подтверждающаяся при всех обстоятельствах: действительно, истинно и природосообразно формированию человека способствует лишь то, что захватывает человека, воздействуя на силы его природы во всей их совокупности, т. е. сердце, ум и руку» [14]. Более того, он говорил, что «природу со всеми ее средствами следует считать госпожой, искусство же воспитания, включая также все его средства, — подчиненной природе и послушной служанкой» [14].

Принцип природосообразности был сформулирован в XVII в. чешским педагогом *Яном Амосом Коменским*, который говорил, что как в природе все происходит в свое время, так и в учебно-воспитательном процессе все должно идти своим чередом — своевременно и последовательно.



«Человек как часть природы подчиняется ее главнейшим, всеобщим законам, действующим как в мире растений и животных, так и в отношении человека».

Я. А. Коменский

Следуя универсальным законам природы, он считал, что каждому возрасту должен соответствовать определенный тип школы и содержание обучения. Так, в детстве — это «материнская школа» в каждом доме, в отрочестве — «элементарная школа», в юношестве — гимназия, в зрелом возрасте — академия и путешествия.

Широкое признание принцип природосообразности получил в педагогике XVIII—XX вв. На его основе разрабатывали свои теории Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, А. Дистервег, М. Монтессори, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, П. Ф. Лесгафт, Я. Корчак и др. В «Руководстве к образованию немецких учителей» немецкий педагог А. Дистервег писал, что принцип природосообразности устанавливает общую норму, на основе которой можно оценивать достоинства и недостатки любой преподавательской и воспитательской деятельности.

«Принцип “воспитывай сообразно с природой”, есть высший принцип всякого человеческого воспитания».

А. Дистервег

Этому принципу в своей педагогической деятельности следовали практически все великие педагоги. Конечно, каждый из них расставлял свои акценты, реализуя данный многогранный принцип, однако его «источник» — Природа и ее законы — оставался неизменным.

«Обучение должно быть согласовано с человеческой природой и законами ее развития». «Всякое искусство может достигнуть чего-либо лишь при содействии природы; оно не достигает ничего, идя против нее».

А. Дистервег

«Природа желает, чтобы дети были детьми прежде, чем они станут взрослыми».

Ж. Ж. Руссо

«...Средства воспитательных влияний безграничны по своей мощи и многообразию и должны быть почерпнуты из самой природы человека, сил ее развития».

К. Д. Ушинский

Развитие наук о природе и человеке в XX в. существенно обогатило содержание принципа природосообразности воспитания. (Особую роль сыграло создание выдающимся российским ученым В. И. Вернадским учения о ноосфере.) Этому «руководящему правилу» свято следовали в своей деятельности В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили и другие педагоги-новаторы.

Современная трактовка принципа природосообразности предполагает, что воспитание и обучение должны основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека; воспитывать человека сообразно полу и возрасту, учитывая проявления природных задатков и психофизические возможности, их обусловленность информационными и социальными явлениями; опираться, говоря словами отечественного психолога Л. С. Выготского, на «зону ближайшего развития» ребенка (уровень развития, обнаруживающийся не в самостоятельном, а в совместном со взрослыми решении задач определенной сложности), используя сензитивные (наиболее чувствительные) периоды развития соответствующих качеств/способностей личности; поддерживать и укреплять здоровье воспитанника/обучающегося, формировать стремление к здоровому образу жизни. Также необходимо формировать у личности ответственность за развитие самое себя, за состояние и дальнейшее развитие ноосферы, чтобы растущий человек:

- осознал себя гражданином вселенной;
- мог анализировать причинно-следственные связи, существующие между природными и общественными процессами, и отчетливо понимал происходящие планетарные процессы и существующие глобальные проблемы;
- имел чувство сопричастности к природе и социуму как ее части;
- формировал у себя личную ответственность за ноосферу как среду и продукт человеческой жизнедеятельности;
- осознал самого себя как субъекта, творящего ноосферу, разумно и сохранно «потребляющего», сберегающего и воспроизводящего ее.

Следующий принцип — **принцип культуросообразности** обучения и воспитания. Он не является, как может показаться, противопоставлением первому принципу. Более того, он, говоря словами великого немецкого педагога А. Дистервега, сформулировавшего в XIX в. этот принцип, «подчинен природосообразности», является ее логическим продолжением.

«Принцип природосообразности по отношению к педагогике играет роль... путевого светила; он представляет собою полюс, центр, вокруг которого группируются все прочие педагогические и методические правила и законы».

А. Дистервег

Идея о необходимости культуросообразности воспитания встречается у многих мыслителей-педагогов. Довольно отчетливо она обозначена в трудах английского педагога и общественного деятеля Дж. Локка (XVII в.), французского мыслителя К. Гельвеция (XVIII в.), великого

педагога И. Г. Песталоцци (XVIII–XIX вв.). По мнению А. Дистервега, «...во всяком воспитании должны приниматься во внимание нравы и обычаи нашей эпохи и сословия, дух времени, в котором мы живем, народность нашего народа, культура всей современности и непосредственного нашего окружения» [8, с. 190–191]. Каждый человек — продукт своего времени, поэтому в педагогическом процессе «необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом — всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика» [8, с. 190].



«Все сообразное с требованиями культуры, в то же время сообразно с так называемыми *современными* (выделено автором. — Ю. З.) требованиями».

А. Дистервег

В современной трактовке принцип культуросообразности предполагает, что педагогический процесс должен основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с ценностями и нормами тех или иных национальных культур и специфическими особенностями, присущими традициям тех или иных регионов, не противоречащими общечеловеческим ценностям; должен учитывать совокупность всех форм духовной жизни общества, которые обуславливают формирование личности, социализацию молодого поколения, основываясь на ценностях национальной и мировой культуры. Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование семейной, региональной, конфессиональной, народной, материальной и духовной культуры в учебно-воспитательном процессе; приобщение подрастающего поколения к различным пластам культуры (нравственной, политической, физической, духовной, эстетической, культуре труда, семейных отношений, экологической и др.).



«Мы видели важную воспитательную задачу в том, чтобы детей окружал не только мир природы, но и мир труда, творчества, строительства».

А. В. Сухомлинский

Таким образом, в соответствии с принципом культуросообразности необходимо, чтобы образование помогало растущему человеку ориентироваться в тех изменениях, которые постоянно происходят в окружающем его мире и в нем самом; помогало ему «вписаться» в изменяющиеся реалии жизни, найти способы самореализации и самоутверждения, адекватные культурно-историческим реалиям.

Раскрывается принцип культуросообразности в более частных принципах обучения и воспитания: принципе народности образования (выделил К. Д. Ушинский), научности (наука как часть культуры) и воспитывающего характера обучения; связи воспитания/обучения с жизнью; общественной направленности воспитания, воспитания детей в коллективе и через коллектив и др. Эти принципы предполагают использование в обучении и воспитании исторического и культурного наследия; воспитание уважения к традициям, родному языку, народным обычаям; максимальное использование в педагогическом процессе микросреды, в которой находится школьник/воспитанник, и социокультурного пространства, в котором расположено данное учреждение образования. Принципу культуросообразности следовали (и следуют) многие: С. Т. Шацкий, представители вальфдорвской педагогики, А. С. Макаренко, Я. Корчак, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, педагогический коллектив Гудевичской СШ (Мостовский р-н Гродненской обл.) и др.

Еще один принцип педагогического процесса, на котором мы остановимся, — это *принцип самодетельности*, который в XIX в. сформулировал А. Дистервег, развивая основные идеи И. Г. Песталоцци. Он также является органичным «продолжением» принципа природосообразности, так как «сама природа каждой из этих [нравственных, умственных и физических] сил побуждает человека к их упражнению», т. е. собственному развитию, — читаем в «Лебединой песне» И. Г. Песталоцци. И далее: «В любом задатке человеческой природы заложено естественное стремление выйти из состояния безжизненности и неумелости и стать развитой силой, которая в неразвитом состоянии заложена в нас лишь в виде своего зародыша, а не самой силы» [14].



«Конечная цель всякого воспитания — воспитание самостоятельности посредством самодетельности».

А. Дистервег

Стоит заметить, что еще в Древнем Китае наставник заботился о том, чтобы научить своих питомцев самостоятельно ставить и решать различные вопросы. Подход к школьному обучению в Древнем Китае сводился к краткой, но емкой формуле: легкость, согласие между учеником и учителем, самостоятельность школяров. Если задаться целью, можно найти примеры учета активной позиции самого ученика (воспитанника) при организации воспитания как в трудах ряда мыслителей, так и в истории мировой педагогической практики.

И. Г. Песталоцци, выдвигая на первый план идею об активной роли самого ребенка в развитии заложенных в нем от природы сил (задатков), считал, что «человек сам развивает основы своих умственных сил, своего мышления лишь через само действие мышления. Точно так же он развивает внешние основы своих способностей к мастерству и профессии, свои внешние чувства, органы и члены, лишь на деле их упражняя» [14]. Великий педагог обращал внимание на то, что у ребенка неизбежно уменьшается желание «на деле развивать свои мыслительные способности путем упражнения их, если средства, с помощью которых его хотят научить мыслить, не действуют возбуждающе на эти способности, а утомительно отягощают их и скорее усыпляют и смущают, нежели пробуждают и оживляют их согласованными усилиями» [14].



«Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение...»

А. Дистервег

А. Дистервег называл недостатком педагога «неумение возбуждать самостоятельность учащихся», под которой понимал *активность*, *инициативу* и считал важнейшей чертой личности. Он говорил, что «всякий метод плохой, если приучает учащегося к простой восприимчивости или пассивности, и хороший в той степени, в какой возбуждает в нем самостоятельность» [8, с. 128]. По мнению А. Дистервега, чтобы воспитывать ученика, мало лишь говорить о гуманизме, милосердии, о бережном отношении к природе, необходимы доброжелательные отношения между учителем и учащимся, которые вели бы к реальным, гуманным поступкам и действиям. Развитие самостоятельности у детей — важнейшая цель обучения: «...науки, знания не следует сообщать учащемуся, но его надо привести к тому, чтобы он сам их находил, самостоятельно ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий...» [8, с. 158].

В правилах обучения А. Дистервег писал: «Заставь ученика работать, работать самостоятельно, приучи его к тому, чтобы для него было невозможно иначе, как собственными силами что-либо усвоить; чтобы он самостоятельно думал, искал, проявлял себя, развивал свои дремлющие силы, вырабатывал из себя стойкого человека» [8, с. 172].

Реализацию принципа самостоятельности можно проследить у многих педагогов «свободного воспитания» (Ж. Ж. Руссо, М. Монтессори, Л. Н. Толстой), хотя сами они этим термином не пользовались. Л. Н. Тол-

стой, например, считал, что знание только тогда знание, когда оно приобретает усилиями своей мысли, а не памятью.

Интересную идею высказал П. Ф. Каптерев о том, что «самодетельность важна прежде всего не по ее приложимости в жизни, а потому, что она отвечает сущности педагогического процесса — творческому саморазвитию. Иным путем, помимо самодетельности, человек и развиваться не может: такова его природа. <...> Настоящий, не искаженный педагогический процесс в одно и то же время и свободен, и необходим, потому что это есть процесс саморазвития. В нем самодетельность — неизбежное явление» (Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982. С. 162).

Сегодня термин *самодетельность* используется для обозначения различных видов состояний и деятельности субъекта, полагающих его реальную активную самостоятельную позицию. «Акты творческой самодетельности, по мнению В. П. Зинченко, включают в себя то, что может сделать субъект не только с окружающими предметами (понимаемыми в самом широком смысле слова), но и с самим собой. И не только может, но и должен сделать именно он самолично» (цит. по: [3, с. 112]). Как отмечает Ш. А. Амонашвили, «действительно гуманная педагогика — это та, которая в состоянии приобщить детей к процессу созидания самих себя» [1, с. 46].

Принцип самодетельности раскрывается в более частных принципах: принципе сознательности и активности обучения; сочетания педагогического руководства с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников; субъектности воспитания. Это находит отражение в практике проблемного изложения учебного материала, в частично-поисковых и исследовательских, активных и интерактивных методах и формах обучения, в тенденции увеличения часов на самостоятельную работу студентов и др.

«Учиться с увлечением и охотой он [ребенок] будет в том случае, если педагог вовлекает его в разнообразную деятельность, в которой ребенок сам добывает знания, проводя опыты, наблюдая, исследуя, делая выводы, свободно высказывая свои мысли и впечатления».

Ш. А. Амонашвили

Грамотная реализация принципа самодетельности в педагогическом процессе способствует переходу личности на качественно новую ступень своего развития: само-обучение, само-воспитание, само-образование, т. е. на ступень само-развития.

3.4. Сущность социализации и ее стадии

Дети больше походят на свое время,
чем на своих родителей.

Арабская пословица

Социализация — это процесс усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом определенной системы знаний, норм поведения, социальных ролей и культурных ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества, а также самореализация в том обществе, в котором он живет. В процессе социализации индивид обогащается общественным опытом, преобразуя его в собственные ценности, установки; индивидуализируется, становится личностью, субъектом жизнедеятельности. В процессах саморегуляции происходит постепенная замена внешнего контроля индивидуального поведения на внутренний самоконтроль.

Социализация близка, практически тождественна «окультуриванию» как присвоению социального опыта ребенком через взаимодействие с носителем этого опыта (Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и теория деятельности // *Возрастная психология : учеб.-метод. комплекс / сост. : Л. А. Семчук, А. И. Янчий. — Гродно, 2006*). Присвоенный же ребенком опыт перерабатывается и возвращается в культуру в виде определенных индивидуальных достижений. В. В. Краевский отмечает, что социализация должна быть организована так, чтобы человек «был в состоянии не только успешно выполнять предназначенные ему функции в обществе, быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно. Он должен получить возможность не просто приспосабливаться к существующей социальной действительности, но и вносить собственный вклад в существующий порядок, вплоть до его реформирования» [10].

Если соотнести развитие и социализацию, то развитие — общий процесс становления человека, а социализация — развитие, обусловленное конкретными социальными условиями.

Социализация человека происходит в процессе:

- стихийного взаимодействия человека с обществом (друзья, сверстники, знакомые, случайные люди, любимые герои мультфильмов, художественных произведений, сериалов, кумиры, «нравы» персонажей в компьютерных играх и т. д.) и стихийного влияния на него различных, порой разнонаправленных, обстоятельств жизни (например, эстетика и антиэстетика мест, где ребенок проводит свое время);
- относительно направляемых условий жизни, например, влияния со стороны государства на те или иные категории людей (специальные про-

граммы для детей и молодежи, молодых матерей, инвалидов и др.), средства массовой коммуникации (СМК);

- целенаправленного создания условий для развития человека (воспитание в семье, обучение и воспитание в различных учреждениях, система образования);

- саморазвития, самовоспитания человека.

В качестве *источников социализации* выступают различные социальные институты. Передача культуры и бытующих в обществе традиций происходит через семью, систему образования (обучения и воспитания), СМК, государственные структуры, церковь и др. Особое значение имеет первичный опыт человека, связанный с периодом раннего детства, с формированием основных психических функций и элементарных форм общественного поведения. Взаимное влияние детей и подростков друг на друга происходит в процессе свободного общения и совместной деятельности.

 Интересное замечание. В период преобразования традиционного общества и перехода его к динамическому распался такой важный социальный институт, как община, претерпели изменения семья, церковь, даже профессиональные сообщества, массовые детско-юношеские и молодежные общественные организации, которые играли важную роль в процессах социализации подрастающего поколения. Сегодня учреждения образования являются практически единственными стабильными социальными структурами, осуществляющими подготовку детей и молодежи к самостоятельной жизни и труду в динамично меняющихся социально-экономических условиях, местом их социализации.

Таким образом, социализация происходит как в процессе воспитания (понимаемого в самом широком значении слова), так и в результате стихийного взаимодействия человека с социальной средой.

Процесс социализации неоднороден и включает несколько стадий. Существуют разные подходы к определению этих этапов. Так, в зависимости от отношения человека к профессионально-трудовой деятельности выделяют дотрудовую, трудовую и послетрудовую стадии.

Дотрудовая стадия социализации. Институты социализации: *семья* (основной институт на этой стадии), дошкольные детские учреждения, школа, различные внешкольные учреждения образования (детские кружки, секции), детские и молодежные объединения и организации, средства массовой информации и коммуникации, профессиональные учебные заведения.

В зависимости от преобладающего по отношению к окружающей социальной среде процесса в период становления личности на этой стадии можно выделить следующие «подстадии»:

Первичная социализация, или *стадия адаптации* (от рождения до подросткового периода), когда ребенок некритично усваивает социальный опыт, приспосабливается к нормам социальной жизни, подражает. При этом стоит отметить, что формирование ребенка в семье происходит не только в результате целенаправленного воздействия взрослых, но и в результате его наблюдения за поведением всех членов семьи, ближайшего окружения. Ребенок впитывает и неосознаваемые родителями формы их поведения, отношений с окружающим миром (отношения к другим людям, к себе, к природе), которые не всегда могут соответствовать призывам и требованиям отца/матери, предъявляемым к ребенку.

Стадия индивидуализации, или обособления, на которой важнейшей потребностью индивида становится максимальная персонализация. Это стадия промежуточного самоопределения «мир и я». У подростка появляется желание выделить себя среди других; происходит поиск своего «Я» и способов самовыражения (себя в мире): через внешнее обличье (одежда, прическа, манера общения — подростковая субкультура) или «сущностно» (через творчество, личные достижения, самосовершенствование). Это время «примеривания ролей» и появления критического отношения к общественным нормам поведения.

Стадия интеграции (конец обучения в школе — студенчество). Появляется желание «вписаться» в общество, найти свое место среди людей, т. е. соединить общие социальные (групповые) требования и свою индивидуальность, установить между ними баланс/гармонию. Вырабатываются устойчивые свойства личности. Эту часть социализации можно охарактеризовать как устойчиво концептуальную.

Интеграция происходит благополучно, если личностные свойства человека принимаются группой, обществом. Если же этого в силу различных причин не происходит, то чаще всего можно встретить следующие варианты поведения:

- сохранение своей непохожести и проявление агрессивного отношения к людям и обществу = *деструктивность*;
- изменение себя — «стать как все» = *абсолютное подчинение*;
- *конформизм* = внешнее соглашательство (даже если в глубине души человек с чем-то не согласен, он молча следует общим правилам, участвует в событиях).

П р и м е ч а н и е. Существует также мнение, что стадии адаптации, индивидуализации и интеграции повторяются (сменяют друг друга)

в жизни человека «периодически постоянно» в силу изменения условий его жизни (смена места учебы, работы, жительства, переход с одной ступени обучения, одной должности на другую, новый социальный статус и т. д.).

Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека, весь период его трудовой деятельности. Эта стадия характеризуется тем, что человек не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его за счет активного воздействия на окружающую среду и общество через свою деятельность. Иначе говоря, от простого воспроизводства он переходит к активному и ответственному преобразованию окружающей действительности собственным трудом.

Институты социализации: трудовые коллективы, различного рода клубы и союзы (спортивные, творческие, туристические), церковь. Высока роль СМК, литературы и искусства, а также своей семьи, которую человек создает на дотрудовой или в период трудовой стадии социализации, и отношений с родственниками. Родительская семья выступает в качестве модели, по которой люди выстраивают собственную семью.

Послетрудовая стадия социализации вносит существенный вклад в воспроизводство социального опыта в процессе передачи его последующим поколениям. Преобладающей социальной функцией человека на этой стадии является трансляция культурно-исторического и собственного опыта младшим поколениям. Вопрос об институтах социализации на послетрудовой стадии, как отмечает Г. М. Андреева, является таким же спорным, как и сама стадия. Однако среди них можно назвать общественные организации, церковь, семью (внуки и взаимодействие с ними как фактор обретения нового смысла жизни), СМК и др.

Таким образом, процесс социализации человека не прекращается ни в зрелом, ни в пожилом возрасте, он продолжается на протяжении всего жизненного пути.

3.5. Социализированная личность и «ЖЕРТВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ»

Результат социализации — это социализированность личности. В чем же она выражается? В наиболее полном копировании и воспроизводстве опыта предыдущих поколений? Не совсем так.

Конечную цель социализации Б. Г. Ананьев, А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум видят в формировании индивидуальности. По мнению Г. М. Андреевой, личность можно считать социализированной, если она

научена думать и поступать в соответствии с возрастом, полом и социальной ситуацией.

Социализированная личность — это зрелая личность. Определить зрелость можно по следующим критериям:

- уважение к себе (чувство собственного достоинства), другим людям и природе;
- умение прогнозировать и творчески подходить к жизни.

Чтобы жить и успешно функционировать в чрезвычайно мобильном и динамичном обществе, человек должен обладать двумя, можно сказать, противоположно направленными рядами качеств:

1) устойчивым, твердым ядром личности, мировоззрением, социальными и нравственными убеждениями;

2) высокой психологической лабильностью, гибкостью, способностью усваивать и перерабатывать новую информацию и создавать нечто новое не только в юности, но и в зрелом возрасте, когда старшие поколения привыкли обходиться старым багажом. Важной характеристикой зрелой, полноценно функционирующей личности является ее открытость опыту — непрерывное самосовершенствование.

Высший уровень социализации — реализация внутреннего потенциала личности, ее успешное самоутверждение в обществе и жизни. Таким образом, социализация, начавшаяся усвоением опыта, через активное его воспроизводство выходит на задачу саморазвития и конструктивной самореализации личности в жизни, обществе. Однако следует отметить, что сформировавшаяся социализированность может стать неэффективной в связи с самыми разными жизненными обстоятельствами (коренные изменения в структуре общества, приводящие к трансформации социальных и/или профессиональных структур, смена места жительства, переход на другой возрастной этап и др.). Кроме того, сама социализация личности протекает в различных условиях, для которых характерно наличие тех или иных многочисленных опасностей, оказывающих негативное влияние на развитие ребенка, подростка, юноши и даже взрослого человека.



«Ребенок, если он не страдает умственной или физической неполноценностью, не может быть трудным сам по себе. Таким его может сделать неполноценная микросоциальная среда, несовершенный педагогический процесс».

Ш. А. Амонашвили

Поэтому объективно появляются целые категории людей, которые становятся или могут стать жертвами неблагоприятных условий социализации. (Существуют даже «институты десоциализации» (Г. М. Андреева) — группы людей с алкогольной зависимостью, наркоманов,

преступные группы и др.). Условно выделяют три вида таких жертв (схема 4) [11].

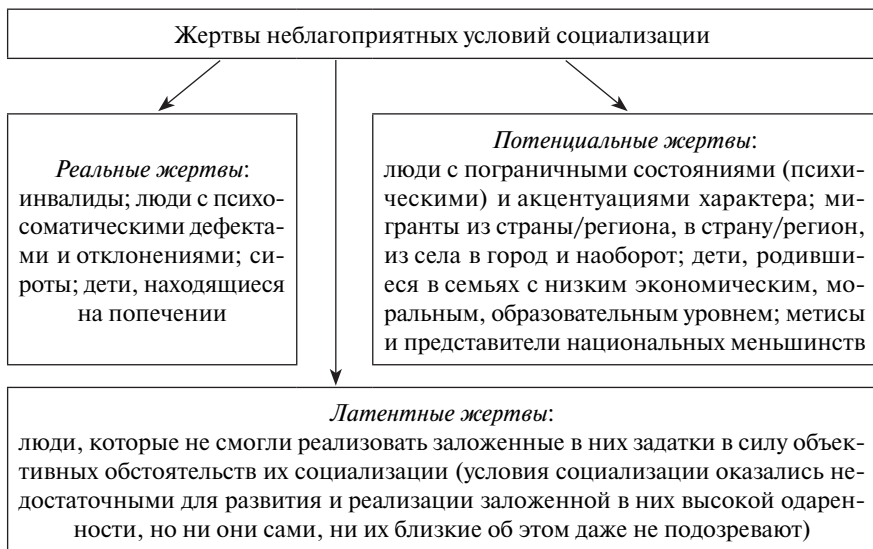


Схема 4. Жертвы неблагоприятных условий социализации

Весьма часто первичный дефект, отклонение от нормы или объективное жизненное обстоятельство вызывают вторичные изменения в развитии человека, ведут к перестройке жизненной позиции, формируют ущербное или неадекватное отношение к окружающему миру и к себе. Также может происходить наложение одного обстоятельства или признака на другие.

«Тренировка мысли». Материал для размышления

1. Какую важную информацию хочет донести до нас Ш. А. Амонашвили, делаясь своими мыслями: «Для меня самым главным выводом является то, что: во-первых, Природа сама направляет человеческое существо на его очеловечивание, закладывает в него огромные потенциальные возможности для того, чтобы из него был воспитан нужный для общества человек; во-вторых, Природа тут же отнимает свой дар, если мы, взрослые — родители, учителя, воспитатели, — своевременно не воспользуемся им. А это время длится не так уж долго»?

✓ О влиянии каких определяющих факторов в развитии человека говорится в цитате?

2. Запишите по два примера из каждой группы факторов развития личности, оказавших (оказывающих) значительное влияние на особенности вашего развития/становления, имеющих большое значение в вашей жизни.

3. Определите, о реализации какого принципа в организации педагогического процесса идет речь в цитате К. Д. Ушинского.

«Мы не говорим педагогам — поступайте так или иначе; мы говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить. Не только обстоятельства эти разнообразны, но и сами натуры воспитанников не походят одна на другую».

✓ Ответ аргументируйте.

4. Можете ли вы привести примеры культур, в которых абсолютное подчинение или конформизм приветствуются и даже считаются нормой?

Библиографический список

1. *Амонашвили, Ш. А.* Как живете, дети? / Ш. А. Амонашвили. — М. : Просвещение, 1986. — 176 с.

2. *Андреева, Т. В.* Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. — СПб. : Речь, 2007. — 384 с.

3. *Бондырева, С. К.* Субъект вуза и проблема субъектности в вузе // Субъект действия, взаимодействия, познания (Психологические, философские, социокультурные аспекты) / редкол. : С. К. Бондырева [и др.]. — М. ; Воронеж, 2001. — С. 111–118.

4. *Березовин, Н. А.* Лекции по педагогике : учеб.-метод. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Березовин, О. Л. Жук, Н. А. Цырельчук. — Минск : МГВРК, 2006. — 448 с.

5. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2000. — 304 с.

6. *Джуринский, А. Н.* История педагогики : учеб. пособие для студентов педвузов / А. Н. Джуринский. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 432 с.

7. *Дистервег, А.* Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. — СПб. : Семья и школа, 1885. — 248 с.

8. *Дистервег, А.* Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Избр. пед. соч. — М., 1956. — С. 55–214.

9. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. — 2000. — № 2. — С. 10–43.

10. *Краевский, В. В.* Воспитание или образование? / В. В. Краевский // Педагогика. — 2001. — № 3. — С. 3–10.

11. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик ; 6-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2007. — 224 с.
12. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.
13. Педагогика = Pädagogik / редкол. : Г. Нойнер (гл. ред.) [и др.]. — Berlin : Volk und Wissen volkseigener verlag ; М. : Просвещение, 1978. — 511 с.
14. Песталоцци, И. Г. Лебединая песня / И. Г. Песталоцци // Избр. пед. произведения : в 3 т. — М., 1965. — Т. 3. — С. 339—366.
15. Столяренко, Л. Д. Психология / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д : Феникс, 2003. — 448 с.

ГЛАВА 4. СЕМЬЯ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ, ВОСПИТАНИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Семья ведь тоже создается, а не дается готовою, и никаких прав, никаких обязанностей не дается тут готовыми, а все они сами собой, одно из другого вытекают, тогда только это и крепко, тогда это и свято, создается же семья неустанным трудом.

Ф. М. Достоевский

4.1. СЕМЬЯ И ЕЕ ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ

Семья... Это одно из самых главных слов в жизни каждого человека. Какие образы, ассоциации возникают у нас, когда мы слышим это слово?

Семь-«Я». Это объединение личностей, неповторимостей, имеющих между собой определенно сильную связь, причину быть вместе. Это какой-нибудь счет, вес или мера в семь единиц. В христианской традиции цифра 7 означает совершенство. У славян было слово «семерить», означающее «множить семью». Еще слово «семья» похоже на «семя», «семечко», «семена». Именно семя дает жизнь новому. На латинском языке слово «семья» звучит как «фамилия», на итальянском — «мафия». Эти слова также вызывают у нас определенные ассоциации тесных связей, родственных отношений, множества переплетений судеб.

Роль семьи в жизни каждого человека несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами. Это первый институт воспитания и социализации личности, связь с которым она ощущает на протяжении всей жизни. Именно в семье проходит формирование и развитие ребенка, овладение им социальными ролями; закладываются нравственные основы, формируются нормы поведения и отношения к окружающему природно-социальному миру (другим людям, природе), к самому себе.

В семье раскрывается внутренний мир и индивидуальность личности. Семья является естественной средой ребенка.

В Кодексе Республики Беларусь о браке и семье (КоБС РБ) [4] сказано, что семья — это объединение людей, связанных между собой моральной и материальной общностью и поддержкой, ведением домашнего хозяйства, правами и обязанностями, вытекающими из брака, зарегистрированного в ЗАГСе, близкого родства, усыновления (удочерения). Семья обязана содействовать реализации прав и интересов членов семьи, на нее возлагается ответственность за воспитание и содержание детей, их защиту.

Иными словами, семья имеет социально-биологическую природу. Семья — это люди, связанные узами *супружества — родительства — родства*. Это узы взаимной ответственности, заботы и уважения.

Однако наряду со словом «семья» используется слово «брак». (Неоднозначное слово в русском языке, согласитесь. Вариант «супружество», на наш взгляд, более благозвучен.) В ст. 12 КоБС РБ написано: «Брак — это добровольный союз мужчины и женщины, который заключается в порядке, на условиях и с соблюдением требований, определенных законом, направлен на создание семьи и порождает для сторон взаимные права и обязанности» [4]. Все вопросы брачных и семейных отношений муж и жена решают совместно, по обоюдному согласию и на основе равенства. Вопросы, касающиеся их личных интересов, они вправе решать самостоятельно, если иное не оговорено в Брачном договоре. Свои отношения в семье супруги обязаны строить «на основе взаимоуважения и взаимопомощи, справедливого распределения семейных обязанностей, содействия в реализации каждым из них права на материнство (отцовство), физическое и духовное развитие, получение образования, проявление своих способностей, труд и отдых» [4, ст. 20].



«Брак без детей, как день без солнца».

Античный афоризм

Регистрация заключения брака устанавливается как с целью охраны личных и имущественных прав и интересов супругов и детей, так и в интересах общества и государства.

Таким образом, можем заметить, что семья и брак — не синонимичные понятия. У них есть определенные сходства, но они неравнозначны по сути. Ведь брак «заключают», а семью «создают».



«З тварам да вянца, з розумам да канца».

Белорусская народная мудрость

Как социальный институт семья имеет свои функции, среди которых можно выделить:

- *репродуктивную* (воспроизводство жизни, необходимость продолжения рода);

- *первичной социализации* (семья — это первая социальная группа, которая постепенно вводит ребенка в общество; отвечает за то, чтобы его развитие шло сообразно природе человека и культуре страны (региона), где он родился/живет);



«Семья — это та первая среда, где человек должен учиться творить добро».

В. А. Сухомлинский

- *воспитательную* (влияние всей атмосферы и микроклимата семьи на формирование и развитие личности ребенка/детей; систематическое воспитательное воздействие родителей и других членов семейного коллектива на детей с целью передачи им социального и жизненного опыта, нравственных норм и ценностей. А родители, опекуны, попечители за ненадлежащее воспитание детей несут ответственность перед законом [4, ст. 67]);



«Родители осуществляют воспитание детей, попечительство над ними и их имуществом. Под воспитанием понимается забота о физическом, духовном и нравственном развитии детей, об их здоровье, образовании и подготовке к самостоятельной жизни в обществе. Все вопросы о формах и методах воспитания детей, получении им образования, об отношении к религии, организации свободного времени и иные вопросы воспитания детей решаются обоими родителями по взаимному согласию. Разногласия между родителями по вопросам воспитания детей разрешаются в судебном порядке» (КоБС РБ, ст. 75).

- *экономическую и хозяйственно-бытовую* (ведение общего хозяйства посредством разделения функций, домашних обязанностей по организации материально-бытовых условий; создание общего семейного бюджета, накопление богатства для членов семьи; забота о нетрудоспособных членах семьи);

- *рекреационную и психотерапевтическую* (организация совместного отдыха и досуга членов семьи, теплого общения; забота о сохранении и укреплении здоровья и благополучии, создание микроклимата, способствующего снятию напряжения и самосохранению каждого из членов семьи).

Семейная жизнь — не сплошной праздник. Это не только радость и комфорт. С любимым человеком придется делить и беды, и невзгоды. К этому надо быть готовым, надо уметь принимать на себя удары судьбы, оберегая и защищая близких людей.

Начинается подготовка будущих жен и мужей уже с рождения посредством тех отношений, которые складываются между членами семьи. В. А. Сухомлинский отмечает, что главная школа воспитания детей — это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери.



О важности и необходимости подготовки к семейной жизни со школы. Из разговора В. А. Сухомлинского с молодой мамой — выпускницей Павлышской школы: «...мы просто не умеем жить. Не умеем быть мужем и женой. <...> Не умеем любить друг друга. Да, человеческая любовь требует большого умения. Мы просто не представляли себе, что это такое — любовь мужа и жены, и никто нам даже не пытался сказать об этом. Не умеем мы уважать друг друга. Не умеем чувствовать рядом с собой человека. Не умеем уступать друг другу. Не умеем подчинять чувства разуму, не умеем дорожить жизнью, — о, как это важно, уметь дорожить жизнью!»

«Строим здание, а фундамента нет, — делится своими выводами В. А. Сухомлинский, — ...мы не учим в школе самому главному — не учим жить. Учим всему, знают наши питомцы множество полезных и нужных (а иногда и не очень нужных) вещей... но ничего не знают о том, как человеку готовиться к семейной жизни, что это значит — быть женой и мужем, матерью и отцом своих детей. Не задумываемся мы — ни педагоги, ни родители, что важнейшая мудрость жизни, которую должен постигнуть каждый... — это человеческие взаимоотношения».

В свое время В. А. Сухомлинский провел небольшое исследование: на протяжении 10 лет изучал причины разводов 200 молодых семей. Его основные результаты и выводы были в следующем: 189 разводов произошли именно из-за неумения молодоженов понять друг друга. Вступая в брак, юноша и девушка «понятия не имеют о той сложной, тонкой культуре взаимоотношений, которой требует жизнь в браке. Им никто не говорил, и они не знают, что жить в браке, жить изо дня в день вместе, в одной комнате, не в считанные часы свиданий, а всю жизнь, — это большой, ни с чем не сравнимый **труд, духовный труд, напряжение** (выделено мной. — Ю. З.). Для этого нужна огромная духовная культура, духовная подготовка, школа мудрости» (Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. М., 1978. Беседа № 1).

Разводиться, считал В. А. Сухомлинский, торопятся прежде всего эгоисты, индивидуалисты — «те молодые люди, для которых личные желания превыше всего», поэтому, по его мнению, подготовку к семейной жизни необходимо начинать с воспитания благородных человеческих отношений, сознательного управления желаниями и чувствами. Ведь в семейной жизни надо считаться с мыслями, убеждениями, чувствами,

стремлениями другого человека. Надо уметь уступать друг другу, сохраняя свое достоинство.

«Три источника имеют влечения человека: душа, разум и тело. Влечения души порождают дружбу. Влечения ума порождают уважение. Влечения тела порождают желание. Соединение трех влечений порождает любовь».
Древневосточный любовный трактат «Ветки персика»

В любви должны преобладать не эмоциональность и восторженность, а мудрость и ответственность. То, что любовь обязательно означает отсутствие конфликтов — одна из распространенных ошибок-иллюзий. Любовь тогда нравственна, когда она умна и предусмотрительна. По тому, как человек любит, можно сделать вывод, какой это человек, считал В. А. Сухомлинский.

«Любовь — это действие, а не пассивный аффект».

Э. Фромм

«Любовь — это постоянный вызов, она не отдохновение, но совместное движение, рост и труд».

Э. Фромм

Любовь и труд неразделимы. Как отмечает Э. Фромм, любовь — это активная *забота* о жизни и росте того, кого/что мы любим. Мы любим то, ради чего трудимся, трудимся ради того, что любим. Быть *ответственным*, по Э. Фромму, — значит уметь и быть готовым «отвечать» на высказанные или невысказанные потребности другого человека; чувствовать ответственность за других людей в той же мере, что и за себя. Однако ответственность легко может вырождаться в подавление и собственничество, если не будет третьего аспекта любви — *уважения*. Последнее предполагает способность видеть человека таким, каков он есть, желать, чтобы любимый человек рос и развивался ради себя самого и по-своему, а вовсе не для того, чтобы услужить партнеру. Уважение не допускает подавления и эксплуатации другого человека. А чтобы быть в состоянии действительно увидеть другого человека таким, как он есть, нужны *объективные знания* о нем и о себе. При этом они не могут быть поверхностными, а как часть любви должны проникать в самую глубь сущности. Это возможно лишь при условии выхода за пределы личного интереса [12].

«Любить — значит желать другому того, что считаешь за благо, и желать притом не ради себя, но ради того, кого любишь, и стараться по возможности доставить ему это благо».

Аристотель

Основополагающими чертами, присущими всем формам любви, по Э. Фромму, являются *забота + ответственность + уважение + знание*: «Невозможно уважать человека, не зная его; забота и ответственность, не ведомые знанием, были бы слепы. А знание, не мотивированное заботой, было бы пустым» [12, с. 100]. Зрелая любовь — это союз, условием которого является сохранение целостности и индивидуальности каждого, считал Э. Фромм. Он отмечал, что любовь по преимуществу — *дающее*, а не берущее начало.



«Влюбленный в себя не может быть способным на подлинную любовь. Эгоизм — это страшный порок, отравляющий любовь. Если ты эгоист, лучше не создавай семьи».

В. А. Сухомлинский

«Незрелая любовь говорит: “Я люблю тебя, потому что ты мне нужен,” а зрелая: “Ты мне нужен, потому что я люблю тебя”».

Э. Фромм

4.2. ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ

Но вам, дорогие родители, никогда нельзя забывать простой принцип: поведение ребенка — это лишь ответная реакция на ваше поведение.

Дж. Таусенд

Семейное воспитание — сложная система. На него влияют как внешние факторы (общественные явления и состояние окружающей природной среды), так и внутрисемейные; воздействуют политические, социально-экономические, экологические условия. Большое влияние оказывают количество членов семьи, ее социальное положение и уклад жизни, наследственная предрасположенность и здоровье членов семьи, материально-экономическая обеспеченность семьи, отношение к ребенку.

Среди педагогически значимых внутренних факторов семейного воспитания В. В. Чечет выделяет следующие [13]:

- *жилищные и материально-бытовые условия жизни семьи*, которые способствуют внешнему жилищному объединению семьи, формированию ее цельности;
- *структура семьи и ее количественный состав* (в преобладающем большинстве специфичность жизнедеятельности неполных семей негативно влияет на воспитание ребенка (значительно реже на детей, если их в семье несколько));

- *наличие в семье обоих родителей — отца и матери;*
- *отношение родителей к детям;*
- *выполнение родителями функций материнства и отцовства;*
- *моральное единство семьи* (выражается во взаимной/совместной заботе мужа (отца) и жены (матери) друг о друге и о детях; в любви и уважении детей к отцу и матери, в благодарности родителям за заботу; в помощи детей родителям (бабушке и дедушке) и другим родственникам);
- *духовное единство семьи* (микроклимат в семье — духовная близость ее членов, обусловленная взаимными связями, общими чувствами, совместными переживаниями семьи в совместном быту и отдыхе);
- *атмосфера трудолюбия в семье* — честный труд всех членов семьи;

 Виды труда ребенка в семье: а) бытовой; б) учебный; в) общественно полезный; г) производительный.

Педагогические требования к организации труда детей:

- а) обеспечение понимания детьми полезности труда; б) организация коллективных форм работы; в) систематичность труда; г) посильность трудовых заданий; д) необходимость самостоятельности (условия для ее проявления), даже если это совместно-разделенный труд маленьких детей со взрослыми; е) грамотное применение системы стимулирования (поощрений и наказания).

● *авторитет родителей* — уважительно-доверительное отношение ребенка к суждениям и действиям отца и матери (в свое время А. С. Макаренко дал интересную психолого-педагогическую характеристику *ложных* видов родительского авторитета: авторитет подавления, авторитет расстояния, авторитет чванства, авторитет педантизма, авторитет резонерства, авторитет любви, авторитет доброты, авторитет дружбы и авторитет подкупа);

● *семейные традиции, обычаи и обряды* (обеспечивают связь поколений и укрепляют семейные отношения);

● *культура общения родителей с детьми;*

● *уровень педагогической культуры родителей*, важной частью которой является педагогическая подготовленность к выполнению своих воспитательных функций, т. е. наличие конкретных знаний и определенных навыков для грамотного осуществления взаимодействия с детьми и между собой, с бабушками и дедушками.

 «Мы так легко и беззаботно рождаем детей, но как мало заботимся мы о создании человека!»

М. Горький

На некоторых внутрисемейных факторах мы немного остановимся.

Рассмотрим *влияние отца и матери на формирование личности ребенка, их роль в воспитании детей или гендерный аспект семейного воспитания.*

Хотя главным воспитателем детей в семье, как правило, выступает мать, им для нормального развития необходимо широкое и содержательное общение как с матерью, так и с отцом, необходимо положительное влияние обоих родителей.



«Первоначальное воспитание важнее всего, и это первоначальное воспитание, бесспорно, принадлежит женщинам».

Ж. Ж. Руссо

Отсутствие одного из родителей приводит к изменениям во внутрисемейных отношениях, к трудностям и осложнениям в воспитании ребенка, детей; деформирует морально-эмоциональное развитие ребенка; сужает сферу и вид взаимоотношений и общения, их многообразие; закладывает в сознание детей искаженные представления о супружестве и семье и др. Конечно, роль матери и отца в семье не равноценная, как показывают исследования. Однако каждый из родителей оказывает свое воспитательное воздействие на ребенка.

Так, особенности материнского воспитания заключаются в развитии эмоциональной сферы ребенка посредством чувства любви и привязанности; в формировании таких качеств, как доброта, сердечность, милосердие, чуткость, нежность, искренность через самое непосредственное общение с ребенком; в помощи ребенку приобрести первый положительный жизненный опыт через различные виды деятельности; в создании благоприятной семейной атмосферы для воспитания и развития ребенка. Дочь перенимает у матери формы поведения и черты, определяющие облик и характер женщины.



«Благоразумие отца есть самое действенное наставление для детей».

Демокрит

«Только там, где отец сам воспитывает себя, рождается детское самовоспитание. Без яркого примера отца все разговоры о самовоспитании детей остаются пустым звуком».

В. А. Сухомлинский

Положительная роль отца в воспитании состоит в развитии у детей чувства ответственности перед семьей, родными, обществом (здесь отец играет более важную роль, чем мать), требовательности к себе и другим; в формировании у детей (особенно мальчиков) таких положительных «мужских» качеств, как мужество, упорство, решительность, инициативность, стремление брать на себя наиболее трудные домашние дела, тру-

долюбие (отец передает опыт мужского труда в домашнем хозяйстве); в воспитании уважения к матери, женщине, маленьким детям и готовности защищать их и свое достоинство. На примере отца мальчик усваивает, каким должен быть настоящий мужчина.

Разнонаправленность воспитания детей родителями проявляется в том, что отец учит ребенка тому, «что», а мать — тому, «как», отец учит ребенка «быть кем-то», а мать — «кем-то для кого-то». «Функция матери — обеспечить ребенку безопасность в жизни, функция отца — учить и направлять его, чтобы он мог справляться с проблемами, которые ставит перед ним общество» [12, с. 115]. Мать учит ребенка жить в доме, отец помогает ему выйти в мир, другими словами, мать ответственна за эмоциональные привязанности, отец — за эмоциональную независимость.

Родители есть педагоги. Родителям в процессе семейного воспитания приходится выполнять конструктивную, организаторскую и коммуникативную функции (виды) педагогической деятельности: например, определять цели и задачи семейного воспитания, выбирать пути, формы и методы воспитания детей; проектировать собственную деятельность и поведение, т. е. конструировать их; организовывать жизнедеятельность детей (режим, труд, учебу, досуг, общение, оздоровление и т. п.) и собственную деятельность (бытовой, производственный, общественный труд, воспитание детей, отдых, психофизическую реабилитацию). И, безусловно, необходимо строить взаимоотношения между членами семьи и с окружающими людьми. Очень важным здесь является соблюдение педагогического такта, соединяющего настоящую любовь с разумной требовательностью к детям и другим членам семьи.

Стоит также отметить, что самообразование родителей (изучение психолого-педагогической литературы, психолого-педагогическое консультирование у специалистов, участие в семинарах, реализация рекомендаций педагогов, психологов и др.) является важным направлением повышения их педагогической культуры.

Культура общения родителей с детьми и особенности построения отношений с ними. Очень важным внутрисемейным фактором, способствующим созданию благоприятного климата, является *морально-психологическая поддержка* ребенка (да и каждого члена семьи). Она основана на вере в прирожденную способность личности (ребенка) преодолевать жизненные трудности при поддержке тех, кого эта личность считает значимым для себя. Поддерживать можно посредством отдельных слов («здорово», «красиво», «продолжай», «молодец», «спасибо»); высказываний («Я рад твоей помощи»; «Я горжусь тобой»; «Мне нравится, как ты работаешь»; «Я рад, что в этом поучаствовал»; «Хорошо, благодарю тебя»; «Я рад, что ты пробовал это сделать, хотя получилось вовсе не так, как ты рас-

считывал»); прикосновений (слегка обнять ребенка, дотронуться до его руки, прикоснуться к плечу); совместных действий, физического соучастия (слушать, сидеть, стоять рядом с ребенком, играть с ним, есть вместе с ним); выражения лица (улыбка, кивок, подмигивание), жестов, выражающих поддержку, одобрение.

Если ребенка постоянно критикуют, он учится ненавидеть.

Если ребенок живет во вражде, он учится агрессивности.

Если ребенка высмеивают, он становится замкнутым.

Если ребенок растет в упреках, он учится жить с чувством вины.

Если ребенок растет в терпимости, он учится принимать других.

Если ребенок растет в честности, он учится быть справедливым.

Если ребенка подбадривают, он учится верить в себя.

Если ребенка хвалят, он учится быть благодарным.

В семье можно встретить различные варианты отношений и общения родителей с детьми, которые оказывают свое влияние на формирование и развитие личности ребенка.

Среди тактик семейного воспитания А. В. Петровский выделяет следующие:

- *диктат* (подавление членами семьи чувства собственного достоинства, самостоятельности и инициативы других);

- *опека* (ограждение от трудностей);

- *конфронтация* (постоянное противостояние, война поколений — раздражение, взаимные обиды, злорадование, что ведет к краху семьи);

- *мирное сосуществование* (невмешательство — у каждого своя сфера дел, проблем, трудностей и успехов; чаще всего основано на пассивности родителя (воспитателя));

- *сотрудничество* (семья как дружный коллектив, где взгляды и позиции по основным вопросам у всех членов семьи совпадают, присутствует ценностно-ориентационное единство в семье; единство требований к ребенку, единодушие в оценке его поступков).

Известный русский антрополог, педагог *П. Ф. Лесгафт* в труде «*Семейное воспитание ребенка и его значение*» писал о том, что, основываясь на знании природы ребенка, можно заключить, что всякое насилие, особенно телесные наказания, а также избыточная опека недопустимы (ни в семье, ни в школе) и крайне вредны как с педагогической, так и с психологической и биологической стороны. Они приводят к формированию негативных типов личности (характеров детей), среди которых великий педагог и врач выделял лицемерный, честолюбивый, добродушный, мягко-забитый, злостно-забитый и угнетенный.

4.3. УСЛОВИЯ УСПЕШНОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Многие видные педагоги, рассматривая вопросы семейного воспитания, стремились определить главные условия, от которых зависит его успешность.

П. Ф. Лесгафт в рамках педагогической антропологии считал важным выяснять законы роста и развития человека, учитывая при этом темперамент, наследственность, физические, умственные, нравственные характеристики, возраст, пол, условия жизни. К условиям успешности семейного воспитания он относил уважение к личности ребенка, единство слова и дела в действиях родителей, разумное применение мер педагогического воздействия и др.



«Любовь к родителям — основа всех добродетелей».

Цицерон

«Что ты сам сделаешь для родителей своих, того же ожидай от детей».

Питтак

А. С. Макаренко главным условием семейного воспитания называл наличие полной семьи, представляющей собой коллектив, где проявляется взаимное уважение, имеет место распределение обязанностей, царит обстановка внимания и заботы о каждом. Особенно важно нормальное отношение взрослых к детям и к своим престарелым родителям.

К главным условиям семейного воспитания относится наличие в семье разумного распорядка и четкого режима, который определяется возрастом детей, их способностями, окружающей обстановкой и прочим, а также единство требований всех взрослых, не допускающее какого-либо лавирования в поведении ребенка. Истинный авторитет старших должен строиться на основе *требовательной любви* к детям, разумного руководства ими, ответственности перед обществом за их воспитание. Дети должны гордиться своими родителями.

В. А. Сухомлинский обращал внимание на то, что воспитание детей — самая важная область жизни, где пример родителей является определяющим фактором. Ребенок воспитывается в каждый момент жизни родителей. Говоря о том, что в семье должен царить культ женщины-матери, В. А. Сухомлинский призывал отцов не только по-рыцарски относиться к своим женам, но и мудро, возвышенно говорить с детьми о высокой миссии женщины-матери, которая творит неповторимую человеческую личность. В то же время педагог подчеркивал, что не надо

противопоставлять влияние на ребенка матери влиянию отца: оба родителя дополняют друг друга и должны знать, что они хотят воспитать в своих детях.

С малых лет надо учить детей осознавать, какая это большая радость — приносить счастье своим близким и окружающим людям, учить соединять силы своей души с силами души взрослого (другого) человека, дорожить им и беречь его. В. А. Сухомлинский подчеркивал, что в ребенке необходимо формировать веру в добро, возвращая с самых ранних лет мысль о том, что добро всегда могущественнее зла, даже если оно не всегда побеждает.

Важным условием успешности семейного воспитания как А. С. Макаренко, так и В. А. Сухомлинский считали педагогическую культуру родителей, которая во многом определяет их умение любить своих детей. Ведь любить — это значит заботиться не только о том, чтобы дети вовремя и в меру ели, отдыхали, развлекались, находились на воздухе. Любовь к детям — это прежде всего понимание их, забота не только о физическом, но и о нравственном и психологическом здоровье. Родители должны хорошо знать своих детей, их положительные и отрицательные стороны, уметь «читать» их чувства, наблюдать поведение (видеть детей в различных видах деятельности и в общении). Родителям необходимо знать особенности проявления возрастных и индивидуальных особенностей детей. На основе совокупности этих знаний и умений становится возможным взаимопонимание между родителями и детьми.

Большое внимание познанию внутреннего мира и переживаний ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей и значимости этих знаний в воспитании и формировании детей уделял польский педагог и врач Я. Корчак. Своей жизнью и деятельностью Я. Корчак отстаивал безоценочное и бескорыстное воспитание, основанное на уважении личности ребенка, исходящее из интересов развития самого ребенка, основанное на глубоком понимании био-социо-духовной сущности растущего человека (см. труды «Право ребенка на уважение», «Как любить ребенка», «Правила жизни» и др.). Он категорически выступал против «воспитания, направленного на то, чтобы ребенок был удобен», за счет формирования у последнего «внутреннего безволия и жизненной немощности» [5, с. 42]. Актуальными и по сей день остаются правила для родителей, разработанные великим педагогом-гуманистом.

В табл. 5 представлены некоторые высказывания великих педагогов о воспитании детей.

Высказывания великих педагогов о воспитании

Великие педагоги об особенностях отношений в семье и воспитании детей	
Л. Н. ТОЛСТОЙ	«Воспитание представляется сложным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остается один вопрос: как надо самому жить?» «Будь правдив даже по отношению к дитяти: исполняй обещание, иначе приучишь его ко лжи»
А. С. МАКАРЕНКО	«Воспитание происходит всегда, даже когда вас нет дома». «Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно». «Наши дети — это наша старость». «Только живой пример воспитывает ребенка, а не слова, пусть самые хорошие, но не подкрепленные делами». «Жизнь есть не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость»
В. А. СУХОМЛИНСКИЙ	«Прекрасные дети вырастают в тех семьях, где отец и мать по-настоящему любят один другого и одновременно любят и уважают людей». «Без примера родителей, без света и тепла родительской любви, выраженной во взаимной заботе и уважении, воспитание детей немислимо». «Там, где есть строгость и требовательность женщины, девушки, юноша становится настоящим мужчиной». «Для того чтобы воспитать настоящих мужчин, нужно воспитать настоящих женщин». «Воспитывая своего ребенка, ты воспитываешь себя, утверждаешь свое человеческое достоинство»
Я. КОРЧАК	«Упрямый ребенок — результат неразумного поведения матери». «Надо поостеречься, чтобы не путать “хороший” с “удобным”». «Взрослые не должны сердиться на детей, потому что это не исправляет, а портит». «Вы говорите: дети меня утомляют. Вы правы. Вы поясняете: надо опускаться до их понятий. Опускаться, наклоняться, сгибаться, сжиматься. Ошибаетесь. Ни от того мы устаем, а от того, что надо подниматься до их чувств. Подниматься, становиться на цыпочки, тянуться. Чтобы не обидеть». «Выбивая из головы преждевременную любовь, не вбиваем ли мы преждевременную развращенность?» «Лучше один час войны, чем постоянная злость и тихая, все возрастающая неприязнь». «Самое худшее как дома, так и в школе — это вынужденные уступки. Они действуют лишь на короткое время. Потом будет хуже. Несправедливость раздражает. Остается чувство досады. Остается обида»



Мудрость веков в помощь современным семьям.

Традиционно основным воспитателем в белорусской семье считалась мать. («*Ніхто дзецям не спагадае, як матка родная*»; «*Якая матка, такое й дзіцятка*»; «*Пры сонейку цёпла, пры мамы добра*»; «*Бацька памрэ, то палавіна сіраты, а як маці памрэ, то цэлая сірата*».) Все ее мысли и заботы были о детях. Истинным авторитетом являлся отец, который был главным хозяином и советчиком в доме; со всей строгостью и в то же время с заботой он относился к детям.

С малых лет мать приучала дочь к ведению домашних дел (убирать в доме, готовить еду, вязать, шить и др.) и тем самым готовила к будущей семейной жизни, к выполнению основной функции женщины — материнству. Строгий и заботливый отец воспитывал у дочерей аккуратность, рассудительность, приветливость, деликатность и сердечность, а в праздники часто делал подарки. Что касается мальчиков, то с малого отец, воспитывая сына как будущего работника, хозяина и главу дома, старался, чтобы тот рос трудолюбивым, самостоятельным и ответственным. Мать, в свою очередь, приучала сына заботиться о других членах семьи, выполнять более сложную и тяжелую работу, быть сильным, принимать самостоятельные решения, проявлять силу духа.

В большинстве семей распоряжения родителей, особенно отца, не подлежали обсуждению, их выполнение детьми являлось обязательным. Авторитет бабушек и дедушек был непререкаемым. Уважительное отношение к старшему поколению проявляли в первую очередь сами родители. («*Паважай старэйшых, бо сам старым будзеш*»; «*Пасадзі на печ дзядулю, і цябе ўнукі пасадзяць*».) Воспитание глубокой благодарности родителям — одна из традиций народного воспитания. («*Шануй бацьку з маткаю: другіх не знойдзеш*»; «*Добрае дзіця бацькоў думкі адгадае*».)

Отметим, что в современном белорусском праве (КоБС РБ) есть статья (№ 100), гласящая, что «дети обязаны заботиться о родителях и оказывать им помощь. Содержание нетрудоспособных, нуждающихся в помощи родителей является обязанностью их совершеннолетних трудоспособных детей». Если же родители уклонялись от выполнения родительских обязанностей или были лишены родительских прав, то они утрачивают право на получение содержания от своих детей.

В этнопедагогической культуре белорусов отчетливо выступают такие средства воспитания, как природа, игра, труд, слово, быт, обычаи, традиции, устное народное творчество (сказки, пословицы, поговорки, песни), религия. Труд был главным средством воспитания в семье. («*Дзетачка, спі, а дзела помні*»; «*Без працы не будзе дзецям шчасця*».) С его помощью у детей формировались не только трудовые умения и навыки, но и важнейшие

общечеловеческие моральные качества: трудолюбие, добросовестность, уважение к людям труда, родителям, любовь к земле, отчему дому.

Воспитание в белорусских семьях отличалось строгостью и требовательностью к детям. («Малому не панукай, а што трэба дай»; «Да пяці год пастуй дзіця, як яечка, з сямі — пасі як авечку».) Вместе с тем народная мудрость предостерегала от чрезмерной строгости и жестокости в воспитании детей. («Не біце дубцамі — павучаюць слаўцамі»; «Сілай адабраць можна, а даць — не».)

Важным условием эффективности воспитания ребенка многие великие педагоги считали *связь семьи и школы*, их сотрудничество в достижении единой цели гармоничного развития личности и подготовки ее к жизни в обществе.

Великий *И. Г. Песталоцци* в течение всей жизни боролся с «тщеславным заблуждением» отцов и матерей, которые «все еще в святой невинности полагают, что если дети посещают школу и находятся в ней, то значит, они развиваются как в физическом, так и в моральном отношении».

Когда случается что-то неладное с ребенком и начинают искать причины этого, то чаще всего обвинения высказывают в адрес школы, которая, по словам большинства современных родителей, «должна обо всем позаботиться», так как «школа занимается воспитанием детей». Другие, в свою очередь, правомерно заявляют, что «все идет из семьи». Что же происходит на самом деле? Детский писатель Л. Кассиль говорил, что семья дает ребенку «первичное оснащение, первичную подготовку к жизни, которую школа все же не может дать, потому что необходимо непосредственное соприкосновение с миром близких, окружающих ребенка, миром очень родным, очень привычным, очень нужным, миром, к которому ребенок с самых первых лет привыкает и с которым считается. А уже потом рождается известное чувство самостоятельности, которое школа должна не подавлять, а поддерживать» [3, с. 90].

Н. Н. Марфенин отмечает, что «исторически обучение в школе, а тем более в университете, было лишь важной надстройкой домашнего воспитания. В школе и вузе учили главным образом тому, что было трудно преподавать домашними средствами» [8]. Но постепенно семья стала все более отстраняться от воспитания детей. У современной семьи обычно нет ни времени, ни средств, ни опыта, ни грамотности в вопросах воспитания детей, подготовки молодежи к жизни. Поскольку «в семье, как правило, все заняты на внедомашней работе, живут обычно отдельно от прародителей (и все чаще порознь проживают и сами родители несовер-

шеннолетних детей. Прим. мое. — Ю. З.), число детей в семейном социуме мизерно. Семья перестала жить своей внутренней полноценной и насыщенной жизнью: внутри нее сохраняется минимальная трудовая загруженность, коллектив формируется не в работе, а в отдыхе, а сам отдых теперь сопровождается параллельным подключением членов семьи к внешним каналам информации и развлечениям» [8] (телевидение, книги, видео, сетевые ресурсы, гаджеты).



Рекомендации современника.

Восемь ключей к близким отношениям с детьми:

1. Безусловная любовь. (Старайтесь подчеркнуть, что порицаете поступок ребенка, но очень цените его самого — уникального и драгоценного человека, который всегда будет вашим сыном, дочкой.)
2. Специально выделенное время. (У вас может быть назначено много важных встреч с важными людьми, но никто из них не важнее ваших детей. Планируйте семейные завтраки и ужины, совместный отдых. Рабочие дела есть всегда, а дети с вами только на время. И то, как вы проведете с ними это время, имеет судьбоносное значение.)
3. Безраздельное внимание — это когда ваши глаза говорят: «Мне интересно!», ваши уши слышат, что говорит ребенок, а уста задают уместные вопросы, свидетельствующие о том, что разговор имеет для вас значение.
4. Зрительный контакт — один из самых действенных способов выражения заинтересованности в собеседнике (доказано наукой). В общении с близкими людьми он служит показателем любви.
5. Регулярное общение. Это поддержание хороших отношений (три способа: вместе ужинайте; общайтесь с детьми перед сном; вместе гуляйте).
6. Прикосновения — мощное средство укрепления отношений. Не переставайте обнимать детей! (Прикосновения и объятия очень важны для детей, а контактные игры всегда способствуют сближению.)
7. Совместные развлечения (игры, прогулки, отдых, дела).
8. Совместная духовная жизнь, переживания. (Необходимо, чтобы дети видели, что духовная жизнь неразрывно связана с повседневной.) (по: Ингрэм Чип. Как быть мудрым родителем в безумном мире : пер. с англ. Киев, 2010. С. 46—57).

Отношение общества к институту семьи и его ценности в современном мире заметно меняются. Происходит изменение моральных норм семейных отношений, смещение нравственных приоритетов, что влечет за собой перемены в структуре и атмосфере семьи. Так, изменилось отношение к женщине, которая самостоятельно растит и воспитывает ребенка.

Сегодня многие материально независимые женщины не вступают в брак, а рожают или берут на воспитание (усыновление) ребенка. Возрастающая технизация и углубление идеологии потребительства в современной культуре порождают бездуховность, эгоизм, жестокость по отношению друг к другу, и особенно к детям и старикам.

Увеличилось количество разводов и «свободных браков». Появляются нетипичные (нетрадиционные) семьи, среди которых «гражданский брак» — наиболее распространенная в последнее время форма. Происходящие в настоящее время явления свидетельствуют о том, что традиционная семья как социальный институт испытывает кризис. Все чаще наблюдаются случаи, когда ребенок воспитывается родителем-одиночкой.

Кроме того, следует отметить, что в условиях процессов глобализации распространены сегодня становятся семьи, в которых супруги относятся к различным культурам. С появлением ребенка эти различия (вероисповедание, культурные традиции, различное отношение к событиям, происходящим в стране/мире) становятся заметнее и отражаются на воспитании детей.

Грамадзянскі шлюб

Эдуард Забароўскі

Чалавечую прыроду
рушыць шлюб, што ўбіўся
ў моду, —
грамадзянскі стаў па густу
ды прыкрыў сабой распуству.

У сям'ю вярнуць пара
адлік шлюбаў з алтара,
а не тых хвілін у млосці,
што прывабны ў маладосці.

Праз прывабу і каханне
Бог шле людзям шанаванне,
каб усе, хто нарадзіўся,
пра нашчадкаў не забыўся.

Але ў цяжар сталі дзеці,
сіроты пайшлі па свеце.
Іх цяпло сям'і не грэе,
лес пажарам палымнее.

Хто сям'і не пройдзе ўрокі,
схільны сам на тых крокі,
лічыць любай адзіноту,
шлюб — забавай пад ахвоту.

«Тренировка мысли». Материал для размышления.

1. Как соотносятся между собой понятия «семья» и «брак»? Ответ обоснуйте.

2. «Матери нередко жалуются, что отцы вполне устраниются от воспитания детей, сваливая всю заботу о них на мать, что с ними некогда и поговорить о детях, потому что разговоры этого рода их вовсе не интересуют и они, отдохнув от своих профессиональных трудов, спешат в клуб или другое место, считая, что их отцовские обязанности исчерпываются заботой о заработке средств, необходимых для содержания семьи и воспитания детей. Само собой разумеется, что такое положение отца в семье и несправедливо, и неестественно. Несправедливо относительно матери... <...> Несправедливо относительно детей... <...>» А. Н. Острогорский.

✓ Почему такое положение отца в семье несправедливо по отношению к матери/ жене?

✓ Почему оно несправедливо и по отношению к детям? Почему неестественно?

3. «Уж не оттого ли люди истязают детей, а иногда и больших, что их так трудно воспитывать, а сечь так легко? Не мстим ли мы наказанием за нашу неспособность?» *А. И. Герцен.*

✓ О какой проблеме семейного воспитания рассуждает А. И. Герцен? Как вы ответите на заданные им вопросы?

Библиографический список

1. *Андреева, Т. В.* Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. — СПб. : Речь, 2007. — 384 с.

2. *Захарова, С. Н.* Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учеб.-метод. пособие / С. Н. Захарова, В. В. Четет. — Минск : БГУ. — 2011. — 119 с.

3. *Кассиль, Л. А.* Увидеть будущее : сб. ст. о воспитании и о детской литературе / Л. А. Кассиль ; сост. Е. А. Таратута. — М. : Педагогика, 1985. — 191 с.

4. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье. — Минск : Амалфея, 2012. — 192 с.

5. *Корчак, Я.* Как любить ребенка / Я. Корчак. — Екатеринбург : У-Фактория ; Владимир : ВКТ, 2011. — 380 с.

6. *Лесгафт, П. Ф.* Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. — М. : Педагогика, 1991. — 136 с.

7. *Макаренко, А. С.* О воспитании / сост. и авт. вступ. ст. В. С. Хелемендик. — М. : Политиздат, 1988. — 256 с.

8. *Марфенин, Н. Н.* Чему нас не учат, или Какое образование необходимо для устойчивого развития / Н. Н. Марфенин // Экология и жизнь. — 2012. — № 7 — С. 38–42.

9. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

10. Педагогика : учеб. для ин-тов физич. культуры / В. В. Белорусова [и др.] ; под ред. В. В. Белорусовой, И. Н. Решетень. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Физкультура и спорт, 1986. — 288 с.

11. *Сухомлинский, В. А.* Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. — М. : Педагогика. — 1979–1981. — Т. 1–3.

12. *Фромм, Э.* Искусство любить : пер. с англ. / под ред. Д. А. Леонтьева. — 2-е изд. — СПб. : Азбука-классика, 2008. — 224 с.

13. *Чэчат, В. У.* Педагогіка сямейнага выхавання / В. У. Чэчат. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 1995. — 195 с.

РАЗДЕЛ III. АКМЕОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

ГЛАВА 5. САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ. ЛИЧНОСТЬ И ТВОРЧЕСТВО

Способность к самообразованию и саморазвитию — это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни.

В. И. Слободчиков

5.1. САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2007 г. **самосовершенствование** определяется как «внутренне мотивированная самостоятельная деятельность личности, направленная на самоопределение в системе жизненных ценностей и целей, наращивание позитивных и подавление негативных личностных качеств, обусловленная потребностью в самоутверждении, творчестве, обретении авторитета, осознания своей социальной значимости» [6]. Основой самосовершенствования выступает потребность в активном саморазвитии, продуктивной самореализации, продвижении к вершинам совершенства; внутренний механизм преодоления противоречий между наличным уровнем личностного роста («Я — реальное») и некоторым воображаемым его состоянием («Я — идеальное»). Движущие силы этого процесса находятся внутри личности, а источники — по большей части в окружающей действительности, культуре. Самосовершенствование личности — это деятельность по преобразованию себя со знаком «плюс», знаком качества. Оно объединяет процессы самообразования и самовоспитания и может осуществляться на протяжении всего жизненного пути.

Проблемы самосовершенствования, развития и реализации творческого потенциала человека как субъекта профессиональной и целостной жизнедеятельности изучает *акмеология* (от греч. *акме* — вершина). Выделяют профессиональную акмеологию (Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев и др.) и акмеологию личности (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Д. Брунер и др.). Последняя исследует закономерности достижения «акме» (вер-

шин) физического, интеллектуального и духовного развития человека. И если говорить о труде как об одной из доминирующих сфер жизнедеятельности человека, то по затрачиваемым усилиям каждый из видов труда может служить решению задач самосовершенствования личности. Особое звучание в рассматриваемом аспекте приобретает нравственно-духовный (душевный) труд, который непосредственно связан с самовоспитанием.

«Что я понимаю под душевной работой каждого? Это самовоспитание, самостроительство собственной души, каждодневный самоконтроль, каждодневная самопроверка высшим судом, который дан человеку, — судом собственной совести».

Ф. А. Абрамов

Самовоспитание — это активно-творческое отношение человека к себе, «доставление» самого себя, направленное на совершенствование определенных личностных (или необходимых профессиональных) качеств либо нейтрализацию нежелательных, мешающих гармоничной жизнедеятельности. Это сознательная и целенаправленная работа по созиданию себя.

«Лишь осознав до конца свои слабости и недостатки, высеченные выпавшими на нашу долю трудностями, можем мы позволить себе “включение” самоконтроля для укрепления Силы Личности».

П. Вайнцвайг

Обязательное условие и предпосылка самосовершенствования — это *самопознание*, которое начинается с *самоизучения* (самонаблюдения), проходит через *самоанализ*, завершается адекватной *оценкой себя*, своих сил и возможностей. Важным средством самопознания является рефлексия.

Признаки проявления человеком своих качеств (по А. И. Кочетову). Качество работы говорит о добросовестности, профессионализме и одаренности человека; работоспособность — о его трудолюбии и здоровье; эффективность работы — о развитии ума; красота изделия — о вкусе и терпении; оригинальность продукции — о талантливости и сообразительности; помощь слабому и нуждающемуся — показатель гуманности и человечности. Результативность действий в трудные минуты — проявление мужества; слезливость — проявление слабости, малодушия и обидчивости; насмешки, издевательство — проявление гордыни и зазнайства; пренебрежение интересами других характеризует эгоизм; замалчивание истины — проявление слабости характера и трусости; ябедничество, доноительство говорят о трусости и подлости.

Осознание своих сильных и слабых сторон, определение уровня развития интересующих качеств посредством *самопобуждения* позволяет перейти непосредственно к организации процесса самовоспитания, включающего следующие этапы:

- осознание потребности изменить себя, которое влечет необходимость определения/постановки/формулирования цели самосовершенствования, разработку программы самосовершенствования и плана деятельности, т. е. определение путей, средств и методов деятельности;



«Тот, у кого сильная воля и кто знает, каким он хочет быть, выработает для себя свои собственные правила жизни и не будет, видя что-нибудь неумное и злое, ни подражать этому, ни брать с этого пример».

Я. Корчак

- реализацию — непосредственное осуществление деятельности, направленной на самоизменение. Здесь огромная роль принадлежит *самодисциплине* и самоконтролю, методам и приемам самостимулирования, умению включить их в практику повседневной жизнедеятельности, постоянным упражнениям;



«Избери лучшее, а привычка сделает его приятным и легким».

Пифагор

- коррекцию деятельности по самосовершенствованию (при необходимости). При этом саморегуляция предполагает обязательность определения реальных признаков, по которым можно судить о динамике развиваемого качества;

- анализ достигнутых результатов. Подведение итогов, определение эффективности работы над собой могут реализовываться в виде ежедневного самоанализа, самоотчета, рефлексии.

Таким образом, самовоспитание связано с определенным уровнем самосознания, критического мышления, способности и готовности к самоопределению, самовыражению, самораскрытию, самосовершенствованию, с умением быть требовательным к себе. Самовоспитание эффективно, если базируется на адекватной самооценке, критическом анализе своих индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей, рефлексии и самодисциплине.

Самообразование. Бесспорно, что интеллектуальное развитие и умственная дисциплина достигаются главным образом за счет образования. Учась решать учебные задачи (в процессе обучения), человек из объекта учебно-познавательной деятельности постепенно переходит в позицию субъекта. Он учится анализировать «условия задачи»/ситуацию и видеть

проблему, ставить цель и разрабатывать проект (план) собственных (или коллективных) действий по ее достижению, осуществлять *самоконтроль* и оценку, рефлексию собственной (или совместной) деятельности. В этот момент обучение переходит на более высокий уровень — самообучение. Если ребенок (человек) стал субъектом учебной деятельности, самостоятельным и инициативным, то процесс самообразования — это уже не требование, а необходимость, естественная составляющая его жизни.

На практике мы часто наблюдаем иной вариант, когда по окончании школы (колледжа, вуза), державшей в узде, многие люди постепенно перестают читать серьезные книги, интересоваться новым, находящимся за пределами их профессиональных интересов, не стремятся аналитически мыслить, перестают «писать письма», чтобы поддерживать умение четко выражать свои мысли.

Современному человеку (специалисту) в ситуации «открытости» (неопределенности, отсутствия строго заданного образца поведения), когда готовые решения, как правило, отсутствуют и применение знаний становится творческой, каждый раз решаемой заново задачей, такой вариант «развития» просто непозволителен. Его образование должно быть непрерывным и продолжающимся пожизненно. И речь идет не только о профессиональной подготовке с последующим повышением квалификации. Это «самообучение» и «самонаучение», «самосозидание» и «достраивание себя». Источниками могут выступать книги, СМК, научная литература, различные курсы, семинары, тренинги, исследовательская деятельность, участие в междисциплинарных проектах, хобби и та же работа по основной или сопутствующей специальности. Главное здесь определяет не место (учебная аудитория, которая для многих выступает дисциплинирующим фактором), а содержание деятельности по самообразованию. Конечно, на самообразование оказывает влияние большая группа факторов (индивидуальные особенности, возраст, состояние здоровья, отношения с окружающими, профессиональная деятельность, отношения в семье и т. д.), но действительно активные люди способны самостоятельно найти множество способов для самообразования.

Процесс самообразования проходит те же этапы, что и более общий процесс самосовершенствования.

Лучшие педагоги XIX—XX вв.: К. Венцель, А. Дистервег, Дж. Дьюи, Я. Корчак, А. С. Макаренко, М. Монтессори, И. Песталоцци, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой — пытались найти и реализовать методы воспитания и обучения, ориентированные на саморазвитие личности. Задумывались об этом и великие умы древности. Но до сих пор педагогику и психологию волнует вопрос о поиске и разработке эффективных мето-

дов самосовершенствования, способствующих раскрытию личностного и творческого потенциала, достижению человеком вершин своего развития. Конечно, для каждого из нас это «свой высокоэффективный набор», путь, который ведет к наивысшей ступени самореализации. Однако есть те ключевые положения, которые во многом определяют достижение человеком своего успеха и счастья.

5.2. Принципы и навыки высокоэффективных людей и стратегии достижения успеха и счастья, или О цифре 7

«Разница между триумфальным успехом и горькой неудачей определяется степенью нашей способности определить, изучить и использовать эти полдюжины основных компонентов».

Дж. Рон

Среди *основных категорий личностного роста*, или «полудюжины основных компонентов», которые на 80 % определяют разницу в достигнутых результатах, Дж. Рон выделил следующие [11].

Богатство — не только то, что связано с материальным достатком, деньгами, это и богатство опыта, дружбы, любви, семейной жизни, культуры. Богатство — полнота жизни.

Счастье — радость, связанная с позитивной деятельностью. По словам Дж. Рона, это также и метод мышления, который определяет чувства, действия и стиль жизни; это способ интерпретировать мир и события в нем; «это свобода от таких негативных порождений страха, как ложь, низкая самооценка, зависть, жадность, злопамятность, предубеждение и ненависть» [11, с. 10].

«Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастлив, можно».

А. С. Макаренко

Счастье — это не прошлое и не будущее, а только настоящий момент.

«Уважайте текущий час и сегодняшний день! Уважайте каждую отдельную минуту, ибо умрет она и никогда не повторится».

Я. Корчак

Редко с понятием счастья ассоциируется следующий решающий, по мнению Дж. Рона, компонент, от которого зависит успех поиска богатства и счастья, — дисциплина. Она является тем, что «притягивает к себе возможности».



«Дисциплина — это мост между намерением и свершением, это клей, соединяющий вдохновение с достижением».

Дж. Рон

Дисциплина — фундамент, на котором строится любой успех. Ее отсутствие неизбежно приводит к неудаче, которая редко является результатом какого-либо изолированного события. Чаще всего это следствие длинного перечня накопившихся маленьких неудач, которые произошли из-за слишком низкого уровня дисциплины.



«Самодисциплина — не черта индивидуальности, а навык, которому можно научиться».

Т. Брайан

Как можно добиться *самодисциплины*? Все начинается с осознания важности дисциплины в жизни (решения действовать), отмечают как Дж. Рон, так и Т. Брайан [3] в своих книгах. Затем следует честно ответить самому себе на вопрос: «Готов ли я это делать (этому следовать)?» Если «да», то необходимо будет взять на себя долгосрочное обязательство следовать своим правилам обдуманно и последовательно выполнять их во что бы то ни стало. Следующий этап — учиться придерживаться взятого на себя нового обязательства, т. е. учиться чувствовать себя дисциплинированным человеком.



«Самая трудная вещь — требование к себе».

А. С. Макаренко

«Каждое усилие, направленное на развитие самоконтроля, аккумулирует творческую энергию».

П. Вайнцвайг

«Умение управлять желаниями — в этой, казалось бы, самой простой, а на самом деле очень сложной человеческой привычке — источник человечности, чуткости, сердечности, внутренней самодисциплины, без которой нет совести, нет настоящего человека».

В. А. Сухомлинский

Мы обладаем способностью сознательного выбора, чтобы приложить все усилия и стать тем, кем захотим.



Каждый стремящийся стать мастером должен упражняться в дисциплине, сосредоточенности и терпении в каждый момент своей жизни».

Э. Фромм

Э. Фромм, говоря о практике «искусства любить», выделял четыре общих требования, по большому счету, не зависящих от рода искусства, которому мы себя посвящаем. Это дисциплина, сосредоточенность, терпение и полная поглощенность процессом.

Действие (активность) в противовес самообману! Иными словами, если утверждения не подкрепляются действиями, то это ведет людей к самообману. «Чтобы добиться прогресса, Вы должны действительно начать!» Чтобы добиться процветания в жизни, составьте план процветания. И если вы заявляете, что вы не можете, тогда начните с составления плана «Я могу», советует Дж. Рон. Составление плана — это уже начало действия.

Нужно сделать шаг (начать действовать) *сегодня*, каким бы ни был Ваш проект. И это каждый... *может!* «Неудача происходит каждый раз, когда мы не умеем думать *сегодня*, действовать... *сегодня*, заботиться, стараться, подниматься выше, учиться и просто продолжать идти вперед... *сегодня*» [11, с. 11]. Не стоит говорить: «Если бы я мог, я бы стал», говорите: «Если бы я *стал*, я бы *смог*... Если я хочу, я могу!»

Успех — последняя категория, на которой останавливается Дж. Рон, определяя его как «вовсе не набор стандартов, заимствованных из нашей культуры, а скорее коллекционное собрание четко определенных и окончательно достигнутых личных ценностей». Успех состоит в том, чтобы сделать свою жизнь такой, какой мы сами хотим, чтобы она была. Это ответ на призыв меняться, расти, развиваться; «это как завершающее достижение, так и житейская мудрость, которая приходит к тем, кто осознает потенциальную силу жизни» [11, с. 16].

Конечно, у каждого из нас может быть свой «набор основных компонентов» богатства, счастья и успеха. В имеющийся список категорий личностного роста (от Дж. Рона) можно добавить еще один обязательный компонент — *экологичность (без-вредность)* бытия. Экологичность — это осознание, понимание и принятие личностью своей био-социо-духовной сущности; это умение выстраивать ценностные, гармоничные отношения с окружающими людьми и учитывать законы (правила) Природы, которые распространяются на каждого человека; это забота о своем здоровье (во всех отношениях); это способность думать о потребностях другого человека/общества, а не только слепо следовать своим интересам. Для обычного человека экологичность — это умение ограничить себя в повседневных желаниях, соотнося их с возможностями безвредного для себя и окружающего мира удовлетворения. Это чувство ответственности за происходящее вокруг и осознанная способность нести ответственность за свой выбор и действия. Это умение устанавливать баланс между

непосредственным общением в живой природно-социальной реальности и своей виртуальной коммуникацией/«жизнью». Это умение уходить от каждодневной суеты и шума и находиться наедине с природой и самим собой. Это умение справляться с трудностями безопасным способом, т. е. не причиняя вреда ни себе, ни окружающим людям, не разрушая природы, приходить к достижению цели. *Экологичность* — это умение строить свою жизнь креативно и природосообразно!

7 — цифра универсальности?

Семь навыков высокоэффективных людей, или Принципы жизненного успеха от С. Кови. Эти «привычки», по мнению автора, «приносят максимальные долговременные результаты, какие только возможно» [5].

1. *Будьте проактивны* = Проявляйте инициативу. (Надежным показателем степени нашей проактивности является речь. Лексика реактивных людей отражает их стремление снять с себя ответственность («Ничего не поделаешь»; «Так случилось»). Проактивные же люди «перебирают варианты» решений при сложившейся ситуации («Хорошо. Давайте попробуем так»; «Я попытаюсь исправить ситуацию»)).

2. *Начинайте, представляя конечную цель* = Принцип внутреннего руководства. (Все имеет два творения: первое (мысленное) и второе (физическое), т. е. все создается дважды.)

3. *Уделяйте главное внимание главным вещам*, поскольку чувство нашей удовлетворенности зависит не только от результатов деятельности, но и от того, какое значение мы придаем этой деятельности = Соблюдайте приоритетные принципы самоорганизации.

4. *Делайте установку на «выигрыш — выигрыш»* (мыслите в духе обоюдной победы взаимодействующих, а не только соблюдая свои интересы) = Принцип межличностного руководства.

5. *Сначала старайтесь понять, а уж затем — быть понятым* = Принцип сопереживания.

6. *Стремитесь к синергии* = Принцип творческого сотрудничества в человеческих отношениях.

7. *«Затачивайте пилу»* = Принцип *сбалансированного самообладания*. Затачивать пилу — значит поддерживать ее рабочее состояние (пригодность). Это навык *обновления*, непрерывного самосовершенствования, который всякий раз поднимает нас на более высокий уровень понимания каждого навыка и овладения им. Иными словами, это самый важный ресурс самосохранения и саморазвития.



«Сила Личности — синтез ума, сердца, физического здоровья и воли».

П. Вайнцвайг

Навык (привычка) № 7 постоянно обновляет четыре направления (фактора) нашей природы: физическое, духовное, интеллектуальное и эмоциональное.

Физическое направление = регулярные занятия физическими упражнениями, которые способствуют поддержанию и развитию нашей способности работать, адаптироваться к жизни и радоваться ей, а также правильное питание и борьба со стрессом (достаточно отдыхать и расслабляться).

☞ «Здоровье — это главное жизненное благо».

Я. Корчак

Занятия физкультурой — это не быстродействующее средство, а деятельность, приносящая феноменальный долгосрочный результат. Наибольшая польза от нее — развитие «мышц проактивности», более глубокое усвоение привычки № 1.

Духовное направление = прояснение ценностей и приверженность им. Духовное измерение обеспечивает нашу жизнь надлежащим внутренним руководством. Это центр приверженности собственной системе ценностей, которая связывает нас с вечными истинами человечества. Душевная гармония возникает тогда, отмечает С. Кови, когда жизнь гармонирует с истинными принципами и ценностями.

☞ «Когда ложны мотивы, ничто не может быть правильным».

Артур Гордон

Способы духовного обновления: медитация, молитва, «погружение» в великие литературные и музыкальные произведения. Для кого-то источником духовного обновления служит общение с природой: если мы легко расстаемся с шумом и суетой большого города, повседневными заботами и отдаемся гармонии природы, взамен получаем обновление, восстановление, внутренний покой. Уроки природы учат многому, и особенно гармонии. Духовное обновление требует времени, однако этой деятельностью не стоит пренебрегать.

☞ Связь с природой целительна. «Когда вы побеждены, подавлены и стрессы нарушили гомеостатическое равновесие, вы можете найти убежище у матери-природы и позаимствовать у нее живительную силу и энергию. Ведь именно природа богата целительными средствами — они в лесных голосах, в приятных глазу пейзажах, в прикосновениях ветра, в прохладе воды, в теплых лучах солнца, в ласке тишины и, наконец, в умиротворяющей уединенности» (Вайнцвайг П. Законы природы // Десять заповедей творческой личности. М., 1990. Гл. 10).

Интеллектуальное направление = постоянное обучение (самообразование), тренирующее ум и расширяющее кругозор. Представляет собой «критически важный процесс интеллектуального обновления»: развитие рефлексии, способности наблюдать за собой со стороны и изучать свою собственную программу; развитие интеллекта через выработку привычки читать хорошую литературу, стремясь к пониманию прочитанного; привычка писать (например, ведение дневника, хорошие письма (обобщение на содержательном уровне мыслей, чувств, идей), повышающая нашу способность ясно мыслить и логически рассуждать; тренировка воображения, умения в начале деятельности видеть конечную цель и весь путь.

«Заточка пилы» по первым трем направлениям — физическому, духовному и интеллектуальному — это деятельность, которую я называю «ежедневной личной победой». Я рекомендую вам каждый день выделять для этого один час — один час в день на всю оставшуюся жизнь».

С. Кови

Социально-эмоциональное направление сосредоточено на привычках № 4—6. Данное измерение не требует дополнительного времени, т. е. его обновление можно осуществлять в процессе обычного ежедневного общения с другими людьми, пока навыки (привычки) мыслить в духе обоюдной победы, сопереживания и творческого сотрудничества не станут естественным образом проявляться во всех наших взаимоотношениях с другими людьми. И успех в этом направлении в большей степени связан не с интеллектом, а с эмоциями — с нашим чувством внутренней безопасности, которое не обусловлено внешними факторами, а приходит изнутри. Источником внутренней безопасности является цельность жизни (когда наши повседневные привычки вполне соответствуют нашим основным жизненным ценностям); им может стать служение и помощь другим людям (даже анонимно), наша творческая работа, изменяющая окружающий мир к лучшему.

«Истинная радость жизни — быть инструментом достижения цели, которую ты сам осознаешь как великую. Быть частью сил природы, а не маленьким, трясущимся, эгоистичным клубком болезней и напастей, жалующимся на мир за то, что он почему-то не стремится сделать тебя счастливым».

Б. Шоу

А вот 7 *последовательных «стратегий достижения богатства и счастья»* от Дж. Рона [11].

1. *Дайте волю энергии целей.* Если у вас нет целей, вы не сможете эффективно управлять своим временем.

2. *Ищите знания.* «То, что вы собой представляете, определяется тем, что вы читаете». Знания — это путь к мудрости. Время здесь является основным видом вложения.

3. *Учитесь меняться.* «Трудно удержать то, что не было получено за счет личностного развития», — говорит Дж. Рон. Вы сможете все изменить к лучшему, если вы сами себя измените к лучшему.

4. *Управляйте своими финансами, достигайте финансовой свободы.*

5. *Учитесь управлять своим временем.* Каждая из позиций относительно обращения со временем («менталитет никчемного человека», «хозяин времени с 9 до 5», «трудоголик» и «умелый хозяин времени») обуславливает свой образ жизни.

6. *Окружайте себя победителями.* «Проводите больше времени с правильными людьми», — советует Дж. Рон. Все имеет значение.

7. *Учитесь искусству жить хорошо.* Следует учиться «быть счастливым с тем, что вы имеете, продолжая добиваться того, что вы хотите». При одних и тех же деньгах, отмечает Дж. Рон, стиль жизни может быть различным.

Еще несколько слов об умении управлять временем и о том, как в мире все взаимосвязано. Как говорит С. Кови, «*главное — не “управлять временем”, а “управлять собой”*».

Человек — организатор своего времени. Регулировать это время можно по-разному (К. А. Абульханова-Славская выделяет следующие типы регуляции времени: стихийно-обыденный, функционально-действительный, созерцательно-продолженный и созидательно-преобразующий [1]). Однако если у нас нет целей, то мы не сможем эффективно, грамотно распоряжаться своим временем. Распределение времени — не решающий фактор, если цели не запечатлены четко и наглядно в нашем сознании (на этот факт указывают многие исследователи и практики). Именно потому столь важна фиксация целей на бумаге (это первый этап их материализации). Наша продуктивность — результат четко сформулированных целей.

Следующий важный момент. Одна из трудностей, с которой мы встречаемся в современном обществе, отмечает Дж. Рон, — утрата «ощущения смены сезонов», наша глухота к природному ритму жизни, когда приоритеты меняются в зависимости от сезона. Мы утратили баланс своих приоритетов. Вспомните крестьянина или фермера, любого человека, деятельность которого связана с землей. Этот человек каждый природный сезон (пору года) использует иначе, его ритм жизни сообразен ритму природы, наполнен смыслом.



«Учитесь использовать сезоны жизни. Следите за своими собственными сезонами, чтобы не упустить из вида что-либо ценное и важное».

Дж. Рон

Здесь мы переходим к «концепции главного и второстепенного» в нашей жизни. Дж. Рон советует сначала разделить проекты важные и второстепенные, распределить между ними время в течение дня (недели) и каждый раз, когда предстоит принять решение, задавать себе вопрос: является это важным или второстепенным, постоянно помня о своих целях. По этому поводу С. Кови (в книге «7 навыков высокоэффективных людей») предлагает таблицу распределения времени. Разбив свою деятельность по принципу «важности» и «срочности», мы получим 4 блока дел: важное — срочно; важное — не срочно; неважное — срочно и неважное — не срочно.

Кроме того, оба автора предупреждают, что нельзя уделять мало времени главным проектам, например, три часа отводить на интернет (телевизор) и десять минут — на разговор с любимым человеком или на игры с собственным ребенком; или шесть дней в неделю отдавать работе и очень мало времени — живому общению с родными, друзьями, близкими.

Еще одно важное «условие» грамотного использования времени — *концентрация*. Необходимо уделять максимальное внимание тому, что делаете. Иными словами, пишите письмо — сосредоточьтесь, беседуете — сосредоточьтесь, занимаетесь самоподготовкой — сосредоточьтесь, изучаете и решаете вопрос, проблему — сосредоточьтесь. А если решили дать отдых своей голове, то больше ничего в это время не делайте! Только отдыхайте. А потом снова за работу. И все остальное время будьте предельно собраны. Идею последовательного и сосредоточенного выполнения необходимых дел поддерживает и Д. Креншоу, анализируя феномен многозадачности в книге «Миф о многозадачности: к чему приводит стремление успеть все».

Последнее примечание Дж. Рона в рассматриваемом вопросе — «доза реальности». Получить все, что хочется, не выйдет — такова природа этой действительности. Однако мир наполнен хорошими новостями. Работа и следование цели принесут положительные результаты.

5.3. ТВОРЧЕСТВО И ЕГО ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Отказаться от риска — значит
отказаться от творчества.

А. С. Макаренко

С процессом совершенствования, преобразования себя и окружающей действительности тесно связана творческая деятельность личности.

Под творчеством понимается *создание нового, оригинального, ранее не существовавшего, общественно значимого* продукта. Творчество есть сложный процесс, который предполагает умение взглянуть на проблему по-

иному, сформулировать ее иначе, нежели принято. Это мыслительная активность, соединяющая логическое мышление и воображение, развитую рефлекссию и критическое мышление, тонкое наблюдение за явлениями и избирательное запоминание существенного. Творчество — волевое напряжение, реализуемое в настойчивом постоянном поиске ответа на поставленный вопрос, глубокое внимание к различным сторонам решаемой задачи.

«Невозможна творческая... мысль, если нет сферы проблематичного, нет мучительных усилий разрешить новые вопросы, нет искания истины, которая не падает сверху в готовом и завершенном виде, нет борений духа».

Н. Бердяев

Творческая деятельность сопровождается эмоциональным переживанием и невозможна без мотивации и интереса к ней.

Наряду с понятием «творчество» употребляется термин «креативность». В современной педагогической энциклопедии креативность определяется как творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности; способность порождать множество разнообразных оригинальных идей. В узком понимании креативностью называется такое мышление, которое отличается разнонаправленностью и вариативностью поиска разных, в равной мере правильных решений относительно одной и той же ситуации [10, с. 266].

Отличительные признаки творческой деятельности:

- новизна или уникальность продукта;
- его социальная, научная, практическая значимость;
- простота и изящество продукта, которые придают стройность, логичность, системность явлениям и процессам, отличающимся сложностью;
- установление нового соотношения между прежде несвязанными элементами, которое может дать единственный в своем роде эффект.

Это *объективная сторона творчества*. Но далеко не всем в своей жизни удастся создать новую теорию, сделать научное открытие, сотворить шедевральное произведение искусства и т. п.

«Каждая личность несет миру что-то уникальное — что-то в своем роде выдающееся».

П. Вайнштейн

Однако каждый из нас — творец своего счастья. Стиль жизни каждого человека — это его субъективное творчество, которое может оказывать влияние и на жизнь других людей.



«Современные города вытравили жизненную энергию из природы, богатство породило нищету, ритм человеческого труда стал определяться машинами. <...> Относительный достаток и современная технология облегчили нашу жизнь, сделав ее в определенной степени комфортной, но в то же время у многих людей, главным образом у молодых, возникла довольно устойчивая иллюзия, что наступила эра беззаботного и беспечного существования. Люди стали потреблять больше, а работать меньше. Они привыкли получать из разных источников информацию, готовые ответы на все жизненные вопросы, не замечая их заданности, а также ложности предлагаемых целей и стимулов. Основная проблема сегодня заключается в том, что без личностного, творческого подхода очень трудно отличить здоровое от болезненного, полезное от вредного, конструктивное от разрушительного. В современном мире, где нагромождаются искусственно создаваемые сложности и где игнорируются принципы творческого отношения к жизни, возникла благодатная почва для разрушения личности» (Вайнцвайг П. Влияние современности на Силу Личности // Десять заповедей творческой личности. М., 1990. Гл. 6).

А. Адлер, рассматривая человека как существо разумное, креативное и социальное, предлагал «педагогический путь» развития творческих способностей: «Пытайтесь каждый день думать, как вы сможете сделать кому-то приятное» (цит. по: [9, с. 253–254]).



«Процесс творчества характерен тем, что творец самой своей работой и ее результатом производит огромное влияние на тех, кто находится рядом с ним».

В. А. Сухомлинский

Для педагогической практики (в том числе и семейного воспитания) значимо не только объективное, но и субъективное творчество детей (обучающихся), проявляющееся в овладении новыми для них способами познавательной деятельности, новыми смыслами уже известной деятельности, созданием ранее не существовавшего, оригинального в их жизненном опыте продукта мыслительной и практической деятельности. Субъективное творчество является необходимой предпосылкой объективного творчества.

Проявление у человека творческих способностей варьирует от ярких талантов (гениальности) до скромных и малозначительных, однако сущность творчества одинакова для всех. «Творческость» мышления Дж. Гилфорд связывает с доминированием в нем четырех особенностей (табл. 6) [7].

Показатели «творческости»

Особенности творческого мышления по Дж. Гилфорду	Составляющие творчества/творческой личности по Д. Б. Богоявленской
● Оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне (стремлению найти свое собственное, отличное от других решение) ● Семантическая гибкость (способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике) ● Образная адаптивная гибкость (способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны) ● Семантическая спонтанная гибкость (способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, которые не содержат ориентиров для этих идей)	● Беглость мышления (количество идей, возникающих в единицу времени) ● Гибкость мысли (способность переклаться с одной мысли на другую) ● Оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов) ● Любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире) ● Способность к разработке гипотезы, «иррелевантность» (логическая независимость реакции от стимула) ● Фантастичность (полная оторванность результата от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией)

В процессе субъективного творчества (опыта учебно-творческой деятельности) развиваются такие важные умения, как умение ставить цель и двигаться к ее достижению; самостоятельно добывать и открывать новые знания; видеть новую проблему в стандартной ситуации; учитывать целостную структуру изучаемого объекта, его новые возможные функции; самостоятельно осуществлять перенос знаний и умений в изменившуюся ситуацию; учитывать альтернативы, комбинировать и преобразовывать ранее известные способы деятельности при решении новой проблемы. Формирование этих умений способствует развитию нестандартного мышления ребенка (учащегося).

Также *творчеству способствуют* такие личностные качества, как любознательность, широкий кругозор, отсутствие конформности (согласательства), уверенность в своих силах, доминирование положительных эмоций, способность к риску, отсутствие боязни показаться странным и необычным, развитые фантазия, чувство юмора, интуиция, рефлексия.

Однако существуют и *факторы, негативно влияющие* на творческий процесс. По мнению С. Д. Смирнова и Ю. Г. Фокина, таковыми являются: лимит времени, состояние стресса, повышенной тревожности; желание быстро найти решение; слишком сильная или слишком слабая мотивация, наличие фиксированной установки на конкретный способ решения, неуверенность в своих силах, повышенная самоцензура, чрезмерная профессиональная специализация; способ предъявления условий задачи, провоцирующий неверный путь к решению.

5.4. УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

В каждом человеке солнце.
Только дайте ему светить.

Сократ

Творческий потенциал (в виде генетической предпосылки) присущ каждому человеку как представителю *Homo sapiens*. Профессор В. П. Эфроимсон (автор книги «Педагогическая генетика») говорит, что мнение о «творческой одаренности как редком явлении» ложно. Огромное число детей изобилует творческими способностями, но они у них, как правило, быстро гаснут. Известный педагог *Ф. Фрёбель* (1782–1852) в свое время говорил, что воспитание должно выявить и развить в человеке соответствующие творческие задатки.

В. П. Эфроимсон утверждает, что «вспышка гениев — это не продукт отбора, а следствие возможности реализации» [13]. Поэтому главная задача «педагогической генетики» — раннее обнаружение, стимуляция и реализация творческих способностей ребенка. Он называет ***пять + один аспект*** выявления и ***развития творческих способностей***:

1) *наследственность*, которая играет важную роль в развитии творческой направленности личности;

2) *ранняя обеспеченность детей максимально благоприятными условиями интеллектуального развития* (здесь В. П. Эфроимсон ссылается на результаты исследований Б. Блума, установившего, что около 50 % общего интеллекта человека достигается к 4 годам и около половины нормальных школьных знаний добывается к 9 годам);

3) *формирование по механизму импресси́нга* (раннего запечатления) *ценностных критериев, интересов, устремлений*. Пожизненная сила и яркость детских впечатлений надолго определяют наши вкусы, направленность, цели, ценностные критерии, идеалы. При этом импресси́нг носит чрезвычайно индивидуальный характер: четко и сильно действуя на одного

ребенка, он оставит совершенно незатронутым другого, что требует индивидуального подхода, педагогического и родительского такта;

4) «*раннее определение профиля способностей* и ранняя прививка любви и вкуса именно к той сфере деятельности, в которой индивид сможет найти максимальное удовлетворение и стать максимально отдаточным» [13];

5) интенсивность мотивации — *целеустремленность*, без которой все потенции могут оказаться нереализованными или реализованными крайне недостаточно. «Подкрепленные интенсивной мотивацией или же обусловленные ею названные четыре фактора могут в результате создать то, что мы называем не только большой одаренностью и продуктивностью, но и высокой талантливостью, а может быть, и гениальностью» [13], — резюмирует В. П. Эфроимсон.

Еще одним (шестым) важным аспектом проблемы творчества является его *этическая сторона*. Творчество есть энергия, направленная в конструктивное русло.

✠ «Творчество есть продолжение миротворения. <...> Творческий акт в своей первоначальной чистоте направлен на... преобразование мира».

Н. Бердяев

В. П. Эфроимсон предупреждает: необходимо, чтобы юношеские энергия и инициатива, смелость и самостоятельность, не найдя конструктивного выхода, не направились по пути самоутверждения за счет других, со всеми дальнейшими отрицательными последствиями.

Как видим, в развитии творческого потенциала личности задача педагога, родителя состоит в том, чтобы создать условия для стимулирования мотивации к творчеству, для вовлечения ребенка (обучающегося) в творческую деятельность, формирование высокого нравственного фундамента, который позволит творящей личности делать выбор в пользу Добра. Также желательно определение раннего «профиля» творческих задатков для более эффективного их развития. Творческое развитие человека, отмечает И. Кант, кроется в «великой тайне совершенствования человеческой природы» (цит. по: [9, с. 252]).

В книге «Ступеньки творчества, или Развивающие игры» *Б. П. Никитин*, обобщая свой многолетний опыт воспитания и развития детей, называет *пять условий-заповедей развития творческих способностей детей* [8].

Первое условие успешного развития творческих способностей — *раннее начало*. Первые толчки развития способностей начинаются с раннего плавания, ранней гимнастики, раннего хождения и ползания, т. е. с очень раннего, по современным представлениям, физического развития. Да и позже раннее чтение, ранний счет, раннее знакомство и работа со вся-

кими инструментами и материалами тоже дают толчки развитию способностей, причем самых разных.

Второе важное условие — насколько возможно *раньше окружить ребенка такой средой и такой системой отношений*, которые стимулировали бы самую разнообразную его творческую деятельность и исподволь развивали в нем именно то, что в соответствующий момент способно наиболее эффективно развиваться. Необходимо создавать *обстановку, опережающую развитие* ребенка, а также предоставить детям большую свободу в выборе занятий и их последовательности. При этом взрослые должны стараться не упускать возможности поиграть или поделать что-то *вместе* с детьми и, конечно, радоваться вместе с ними каждому шагу вперед, каждому успеху.

Третье, чрезвычайно важное, условие вытекает из самого характера творческого процесса — *максимальное напряжение сил*. Способности развиваются тем успешнее, чем чаще в деятельности человек достигает толчка своих возможностей и постепенно поднимает его все выше и выше. Именно интенсивная умственная деятельность позволяет в удивительно короткий срок превзойти себя, т. е. перейти на новый уровень.

И можно не опасаться перенапряжения и переутомления, если соблюдается *четвертое* важное условие: ребенку надо *предоставить большую свободу в выборе* деятельности, чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов работы и т. д. Желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем служат здесь надежной гарантией того, что даже большое напряжение ума пойдет малышу на пользу.

Пятое, обязательное, условие успешного развития творческих способностей — *ненавязчивая*, умная и доброжелательная *помощь взрослых*. Самое сложное здесь, пожалуй, заключается в том, чтобы не превращать свободу в безнаказанность, а помощь — в *подсказку* (распространенная форма «помощи» детям, которая только *вредит* делу!). Нельзя делать за ребенка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься.

О возможности обучения творчеству существуют противоречивые мнения. Большинство психологов считают невозможным обучение творчеству, так как, по определению — это деятельность, имеющая неалгоритмический характер. В то же время можно создать внешние условия, которые будут способствовать более успешному протеканию творческого процесса. К тому же можно особым образом организовать поиск решения творческой задачи и сделать его более продуктивным. Г. С. Альтшуллер обосновал возможность существования «алгоритма изобретения». Разработанный им способ мышления с целью выявления и устранения технических противоречий в любых объектах назван *теорией решения*

изобретательских задач, который помогает организовать поиск решений, активизируя мышление обучающегося (студента, работника, ученого). В решении изобретательских задач Г. С. Альгшуллер выделяет несколько этапов:

- уточнение формулировки задачи;
- аналитическую стадию (определяется идеальный конечный результат и препятствия (противоречия), мешающие получению идеального результата);
- оперативную стадию (выполнение конкретных действий по устранению противоречий);
- синтетическую стадию (расширение поля применения творческих результатов).

Важным фактором развития творческого потенциала личности является развитие ее рефлексивных способностей, которые позволяют человеку (специалисту) «выходить за», «надстраиваться над» конкретными предметно-профессиональными и личностными ситуациями и работать с принципами конструирования своей деятельности, видеть системные связи существующих явлений, процессов. Развитие эмпатии («вживания в образ») и фантазии — также важное условие стимулирования творческого потенциала личности.

Существует множество различных, в том числе и эвристических методов и приемов, направленных на развитие интеллектуальной деятельности учащихся (студентов, работников) в решении творческих задач: мозговая атака (мозговой штурм, мозговой обмолот, брейнсторминг), метод эвристических вопросов (метод «ключевых вопросов»), метод аналогий, метод инверсии, систематическое исследование новых комбинаций, деловые и ролевые игры для взрослых, развивающие игры для детей и др.

Нетрадиционные уроки, семинары также играют важную роль в создании обстановки, стимулирующей творческое развитие учащихся (студентов, работников). Подробнее об этом можно прочитать в специальной педагогической литературе.

П. Вайнцвайг в книге «Десять заповедей творческой личности» [4] выделил следующие заповеди, реализация которых, по большому счету, доступна каждому:

1. *Будь хозяином своей судьбы.* «Сила Личности — это способность не только преодолевать превратности судьбы, но и умение обращать их себе на пользу» (гл. 1). «Усилия всегда бывают вознаграждены — не всегда именно в тот момент, там и так, как мы этого жаждем, но награда обязательна» (гл. 12).

2. *Достигни успеха в том, что ты любишь.* «Наши скрытые способности должны реализовываться в творческой деятельности. Чаще всего люди находят свое настоящее призвание в хобби, занимаясь тем, что по-настоящему любят. Пожалуй, ничто не приносит большего счастья, чем возможность заниматься любимым делом и получать за это деньги» (гл. 12).

3. *Внеси свой конструктивный вклад в общее дело.* «Стремление приносить пользу окружающим — служение людям, как ничто другое, приводит к гармонии. Желание отдать и помочь — основа сотрудничества. Давая, мы получаем, помогая людям, мы укрепляем нашу Силу Личности» (гл. 13).

4. *Строй свои взаимоотношения с людьми на доверии.* «Доверие к окружающим, движимое искренностью и жадой познания, порождает сотрудничество, которое в свою очередь укрепляет Силу Личности» (гл. 8). «Не доверяя людям, он не доверяет самому себе» (гл. 5).

5. *Развивай свои творческие способности.* «Обрести Силу Личности можно только одним способом: раскрыв и осознав суть своей натуры — свой творческий потенциал» (гл. 3). «Для того чтобы открыть заветный ларец своих творческих возможностей, нужно обладать добрым и отважным сердцем, широтой кругозора и непременно силой воли» (гл. 6).

6. *Культивируй в себе смелость.* «Люди чаще всего боятся рискнуть, чтобы не столкнуться с чем-то неизведанным, потому что страшатся неудач. Полезнее, однако, приобрести новый жизненный опыт, чем оставаться со старым багажом и никогда не познать себя». «Боязнь неудач и страх глупо выглядеть значительно осложняют наше продвижение к успеху и к обретению Силы Личности» (гл. 13).

7. *Забейся о своем здоровье.* «То, как мы мыслим, тесно связано с тем, как мы себя чувствуем». «Смена ритмов — от умственно-эмоциональных упражнений к физической активности и наоборот — совершенно необходима для здоровья человека. Это дает отдых сознательному мышлению и позволяет главенствующей подсознательной деятельности найти ключ к решению жизненно важных проблем» (гл. 23).

8. *Не теряй веру в себя.* «Жизненные трудности, если они не берут верх над нами, будят в нас храбрость и настойчивость, помогают научиться властвовать собой, обрести уверенность в себе» (гл. 2).

9. *Старайся мыслить позитивно.* «Самым мощным источником физиологических симптомов стресса являются негативные мысли и чувства» (гл. 8). «Нигилизм и ограниченность мышления, а также шовинистические позиции — вот что подрывает Силу Личности. И наоборот, позитивное мышление, осознанная доброжелательность в восприятии других и есть тот самый “Сезам, откройся” для развития Силы Личности» (гл. 5).

10. *Сочетай материальное благополучие с духовным удовлетворением.* «Не количество и не материальные блага обуславливают нашу свободу, а наше отношение к ним» (гл. 5).

П. Вайнцвайг говорит, что сила сбалансированно развивающейся личности «не только в крепких мускулах, прежде всего она в самостоятельности мышления, в глубине, искренности и чистоте помыслов, в природной мудрости, которая накапливается в течение всей жизни. Сила Личности — синтез ума, сердца, физического здоровья и воли» [4].

«Тренировка мысли». Материал для размышления

1. Подумайте над структурой творчества. Укажите элементы, которые, на ваш взгляд, будут входить в эту структуру.

Вот что предлагает Н. А. Бердяев: «Творчество человека предполагает три элемента — элемент свободы, благодаря которой только и возможно творчество нового и небывшего, элемент дара и связанного с ним назначения и элемент сотворенного уже мира, в котором и совершенствуется творческий акт и в котором он берет себе материалы».

✓ Возможно ли творчество при отсутствии одного из указанных элементов?

✓ Можете ли вы предложить какие-либо иные элементы структуры творчества?

2. Дайте свои комментарии-рассуждения по высказыванию П. Вайнцвайга о том, что «четыре опоры Силы Личности равно важны для ее стремлений и достижений. Преодоление трудностей дает толчок. Идеализм придает ускорение. Самоконтроль, основанный на храбрости, сострадании и терпении, необходим для управления энергией, генерируемой в испытании и идеализме. Гармония “завершает” формирование Силы Личности в соответствии с законами природы».

✓ Приведите аргументы, примеры из своей жизни, предварительно выделив эти «четыре опоры Силы Личности» из цитаты.

3. Как вы понимаете следующее высказывание А. Дистервега: «Чем больше культуросообразное согласуется с природосообразным, тем благороднее, лучше и проще складывается жизнь. Отсюда следует призыв: Не участвуй ни в чем, что требуется культурой времени или ее господствующим духом, но противоречит природе, а стремись к гармоническому сочетанию культуры с природой!»?

✓ Почему при согласованности культуросообразного с природосообразным жизнь личности благороднее, лучше и даже проще?

Библиографический список

1. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 524 с.
2. *Бердяев, Н. А.* Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Н. А. Бердяев ; вступ. ст. С. Чумакова. — М. : Мир книги : Литература, 2006. — 416 с.
3. *Брайан, Т.* Самодисциплина за 10 дней. Как перейти от думания к деланию / Т. Брайан. — М. : Hub Publishing, 2006. — 75 с.
4. *Вайнцвайг, П.* Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг ; пер. с англ. С. Л. Лойко, Ф. Б. Сарнова. — М. : Прогресс, 1990. — 192 с.
5. *Кови, С.* 7 навыков высокоэффективных людей = The 7 Habits of highly effective people: мощные инструменты развития личности / С. Кови ; пер. с англ. О. Кириченко ; под ред. Е. Харитоновой. — М. : Альпина Паблишерз, 2010. — 462 с.
6. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 г. № 125 // 3б. нарматыўн. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
7. *Немов, Р. С.* Психология : учеб. для ин-тов пед. образования / Р. С. Немов. — М. : ВЛАДОС, 1995. — 603 с.
8. *Никитин, Б. П.* Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. — 3-е изд., доп. — М. : Просвещение, 1990. — 160 с.
9. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.
10. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. — Минск : Совр. слово, 2005. — 719 с.
11. *Рон, Дж.* Семь стратегий достижения богатства и счастья / Дж. Рон. — М. : Н-Электроника, 2003. — 124 с.
12. *Харламов, И. Ф.* Саморазвитие личности и воспитание / И. Ф. Харламов // Сов. педагогика. — 1990. — № 12. — С. 28—35.
13. *Эфроимсон, В. П.* Научно-техническая революция и биосоциальные проблемы формирования и развития личности / В. П. Эфроимсон // Экология и жизнь. — 2011. — № 10. — С. 12—17.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1. ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕШЕНИИ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Задание 1.1. Прокомментируйте высказывание великого педагога-гуманиста Ш. А. Амонашвили: «В цивилизованном обществе процесс развития будет длиться еще дольше (и после 16 лет), если организованное об-

учение будет направлено именно на развитие. А если в этом же мире обучение будет нацелено на формирование знаний, то процесс развития завершится раньше (до 16 лет)».

- ✓ Раскройте сущность взаимосвязей, существующих между процессами обучения и развития личности.

- ✓ Почему цели обучения определяют «длительность» развития личности?

- ✓ О каких моделях образования идет речь в высказывании?

Задание 1.2. Ознакомьтесь с высказыванием немецкого педагога А. Дистервега: «Больше приносит пользы рассмотрение одного и того же предмета с десяти различных сторон, чем обучение десяти различным предметам с одной стороны. Не в количестве знаний заключается образование, но в полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь».

- ✓ Какой социокультурной тенденции соответствует первая часть «замечания», высказанного А. Дистервегом?

- ✓ В чем «большая полезность» рассмотрения одного и того же предмета с десяти различных сторон?

- ✓ В чем принципиальная разница между результатом обучения, выраженном в «количестве знаний», и в «полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь»?

- ✓ Для какого общества (культуры, времени) актуален «пропагандируемый» немецким педагогом тип образования? Востребовано ли такое образование в современном мире?

Задание 1.3. Ш. А. Амонашвили принадлежит еще одно высказывание: «Мое глубокое убеждение — мы должны воспитывать человека не сегодняшнего, а человека завтрашнего дня. Я перетягиваю завтрашний день в сегодняшний. <...> НЕ потому, что хочу нечто разрушить, а потому, что хочу создать — гармоничные отношения, условия для развития талантливых людей».

- ✓ На чем, по вашему мнению, основано убеждение Ш. А. Амонашвили о необходимости формировать «человека дня завтрашнего»? Каким образом это связано с развитием талантливых людей?

- ✓ В чем созвучность данной идеи Ш. А. Амонашвили с идеями академика А. Урсул, высказанными в статье «Концепция опережающего образования» (2006)? Ответ обоснуйте.

Задание 1.4. «Тренировка мысли».

Прочитайте приведенные ниже высказывания (цитаты) и ответьте на следующие вопросы:

✓ На какие проблемы человечества (современной цивилизации) указывают предложенные цитаты? Являются ли эти проблемы глобальными? (Ответ обоснуйте.) Выделите три самые важные, на ваш взгляд, проблемы современности.

✓ Где кроется первопричина этих проблем? (Где «корень зла»?)

✓ Как (с помощью чего) можно способствовать решению возникших (и возникающих) проблем, не допустить еще больших последствий-катастроф? (Приведите примеры, раскрывающие причинно-следственные связи между проблемами и их решением, предотвращением.)

✓ Какова роль образования (воспитания и обучения) в предотвращении, решении глобальных проблем?

Цитаты для размышления:

1. «Воистину, где нет веры в человека, вера в машины не спасет от исчезновения, напротив, она лишь приблизит конец. Либо западный мир окажется способным возродить гуманизм, сутью которого является полнейшее развитие человеческого в человеке, а не производство и труд, либо Запад погибнет, как многие великие цивилизации». *Э. Фромм. «Кредо».*

2. «Мировые проблемы не могут решаться скептиками или циниками, горизонты видения которых ограничены очевидными реалиями. Для этого нужны люди, способные выйти за пределы возможного». *Джон Ф. Кеннеди.*

3. «...Когда вы видите облако, поднимающееся с запада, тотчас говорите: “дождь будет”; и бывает так; И когда дует южный ветер, говорите: “зной будет”; и бывает. Лицемеры! Лице земли и неба распознавать умеете, как же времени сего не узнаете? Зачем же вы и по самим себе не судите, чему быть должно?» *Евангелие от Луки: 12, 54–57.*

4. «Установка в культуре на господство над природой и использование ее прежде всего в утилитарно-потребительских целях, даже если совершаемое действие не попадает под природоохранный закон, тесно коррелирует с отношением к окружающим людям, как к вещам, и желанием использовать их, может быть тоже формально вполне законным, но нравственно порочным». *А. А. Горелов. «Экология. Курс лекций».*

5. «Культура — это та область человеческого бытия, где следует искать ответы на экологические проблемы, поскольку в ее основании ле-

жат смыслообразующие ценности». *Н. С. Дежникова. «Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики».*

6. «Причина переживаемой человечеством драмы лежит... в экспансии искусственного, в вытеснении и экранировании им естественной реальности». *В. А. Кутырев. «Экологический кризис, постмодернизм и культура».*

7. «Мы опустошаем горы, вырубаем деревья, истребляем диких зверей. Там, где раньше были дебри и топи, — все многочисленнее селения. Мы насаждаем человека на новых землях.

Нами покорен мир, нам служат и зверь, и железо; порабощены цветные расы, определены в общих чертах взаимоотношения наций и задобрены массы. Далеко еще до справедливых порядков, больше на свете обид и мытарств». *Я. Корчак. «Право ребенка на уважение».*

8. «Если нам всем суждено погибнуть в ядерной катастрофе, то не потому, что человек не способен стать человеком или что человек изначально несет в себе зло; это случится потому, что засилье глупости не позволит ему увидеть реальность и поступать по правде». *Э. Фромм. «Кредо».*

9. «Характерным неврозом нашего времени должна признаваться не вытесненная сексуальность, как считал З. Фрейд (что в ней еще осталось вытесненным?), а дезориентированность, отсутствие норм, смыслов, пустота, из-за чего страдает большое число людей, что В. Франкл назвал экзистенциальным вакуумом». *Г. Кюнг. «Фрейд и будущее религии».*

Задание 1.5. Экосинквейн.

Составьте синквейн «Глобальные проблемы человечества» (или на выбор: «Экологическая компетентность», «Экологическая культура», «Экологическое воспитание и образование», «Устойчивое развитие», «Окружающая среда», «Экологичный образ жизни»). Все ваши «ответы» должны располагаться в соответствующей строке — см. номера строк.

1-я строка — *один* синоним (слово/словосочетание) к предмету/теме;

2-я строка — *два* прилагательных или причастия, характеризующих предмет, обозначенный в 1-й строке;

3-я строка — *три* глагола или деепричастия, описывающих действия в рамках темы/предмета;

4-я строка — *четыре* любых слова, характеризующих ваше личное отношение к предмету/теме;

5-я строка — *одно* слово (резюме, ассоциация), характеризующее суть предмета/темы.

Задание 1.6. «Мыслим глобально — действуем локально!» (работа в группах/учебных парах).

Этапы работы:

1. В группе совместными усилиями определяют признаки «глобальности» проблемы и очерчивают спектр современных глобальных проблем человечества. Затем названные проблемы группируют.

2. Академическая группа делится на рабочие подгруппы/учебные пары. Каждая подгруппа/пара выбирает из глобальных проблем две и, определив первопричины (глубинные источники) возникновения выбранных проблем, переходит к поиску способов их решения на трех уровнях: глобальном (международный или государственный), региональном (Республика Беларусь (другое государство) или регион страны) и личном (описывает свое непосредственное участие в решении выбранной проблемы, конкретные действия/поступки каждый день). Заполняется таблица «Мыслим глобально — действуем локально!» (табл. 7).

Таблица 7

Мыслим глобально — действуем локально!

Название глобальной проблемы	Первопричины (глубинные источники) возникновения выбранной для рассмотрения глобальной проблемы	Пути решения на <i>глобальном уровне</i> = необходимое международное сотрудничество и его принципы; приоритетные направления развития	Пути решения проблем на <i>региональном уровне</i> = указать необходимые действия и ответственных за их реализацию	<i>Индивидуальный уровень</i> = Мое участие (непосредственный, посильный вклад — действия, поступки на каждый день) в решение конкретной глобальной проблемы

Представление результатов работы в виде таблицы — не обязательное условие. Главное — наличие обозначенных блоков (уровней) решения глобальных проблем и их содержательное наполнение.

3. Презентация групповой/парной работы, обсуждение результатов. Совместное составление «Правил жизни на каждый день» современного человека, заботящегося о жизни и развитии не только себя и своих современников, но и будущих поколений.

Задание 1.7. «Общественные явления и образование».

«Огромные изменения в науке, экономике, технике, социальной сфере, произошедшие в последние десятилетия XX в., принесли человеку много благ, но этот период в жизни человечества сопровождается и многими негативными явлениями, которые угрожают самому существованию людей. В развитых странах утвердилась ориентация цивилизации на материальное благосостояние, у людей возникла психология потребительства, снизился уровень духовности. Разобщенность людей, индивидуализм, неуверенность в будущем, увеличение стрессов и конфликтности имеют своими последствиями алкоголизм, наркоманию, преступность. <...> Информационные сети, охватившие весь мир, позволяют насаждать чуждые для исторически сложившихся цивилизаций идеалы и нормы поведения. Происходит дегуманизация общества, гуманистический кризис мира» (Латышина Д. И. История педагогики. М., 2006. С. 573).

✓ О каких мировых тенденциях говорится в предложенном отрывке? Какие проблемы современного общества поднимаются?

✓ Какие «социальные грехи» обличаются (табл. 8)? Ответ обоснуйте.

Таблица 8

Грехи человечества

8 смертных грехов цивилизационного человечества по Конраду Лоренцу	Социальные грехи по Махатма Ганди
1. Перенаселение Земли. 2. Опустошение естественного жизненного пространства. 3. Бег человечества наперегонки с самим собой. 4. Тепловая смерть чувств (исчезновение всех сильных чувств и аффектов вследствие изнеженности). 5. Генетическое вырождение. 6. Разрыв с традицией. 7. Возрастающая индоктринируемость (внушаемость) человечества. 8. Ядерное оружие, которое «навлекает на человечество опасность, но ее легче избежать, чем опасностей от семи других процессов»	1. Политика, лишенная принципов. 2. Коммерция, лишенная морали. 3. Богатство, лишенное труда. 4. Образование, лишенное качества. 5. Наука, лишенная человечности. 6. Удовольствие, лишенное совести. 7. Поклонение, лишенное жертвенности. 8.* Права, лишенные ответственности

* Добавил Арун Ганди.

✓ Установите причинно-следственные связи между описываемыми явлениями общественной жизни на глобальном, социальном (меж-

личностном) и индивидуальном уровнях. Что из чего выходит и к чему приводит?

✓ Анализируя тенденции современного общества, назовите проблемы, которые придется решать образованию сегодня и завтра.

Задание 1.8. «Социальный грех как причина глобальных проблем».

Суть задания — развернуть цепочку взаимосвязей между процессами, происходящими в общественно-экономической, социокультурной, духовной сферах жизнедеятельности современного человека и состоянием природной окружающей среды.

В а р и а н т I. Составление «Карты мыследеятельности» *** (название выбранного для проработки социального греха) *как причина глобальных проблем*. (В конце выполнения задания предполагается коллективное обсуждение результатов парной/групповой/индивидуальной работы.)

Ход работы:

1. Академическая группа делится на подгруппы/пары. Каждой учебной подгруппе/паре для работы дается один из социальных грехов (см. табл. 8) и формулируется как причина глобальных проблем человечества. (Например, «Удовольствие, лишенное совести, — причина глобальных проблем человечества». «Исчезновение всех сильных чувств и аффектов как причина глобальных проблем».)

2. Название темы записывается в центре листа бумаги формата А4 (А3) так, чтобы вокруг нее могла возникнуть «графическая карта» продуманного, прочувствованного, всплывшего в памяти.

В ходе работы необходимо определить предметное содержание темы, вскрыть внутренние связи между отдельными содержательными понятиями и наглядно выделить те из них, которые, по вашему мнению, являются наиболее значимыми, определяющими, т. е. представить то, в чем выражается указанный «грех» в повседневной жизни современного человека, общества и всего человечества. *Как* он способствует возникновению глобальных проблем и *каких* конкретно?

Все знаки, символы, рисунки, лозунги, изображенные на «Карте мыследеятельности», должны быть максимально лаконичны и информативны, демонстрируя цепочки связей и взаимозависимостей.

В а р и а н т II. Создание коллажа «Социальный грех как причина глобальных проблем человечества». Логика работы над ним та же, что и над «Картой мыследеятельности», только способ выражения идеи иной.

П р и м е ч а н и е. Выполнение данного задания предполагает обязательное предварительное знакомство с трудами К. Лоренца и идеями М. Ганди по социальным грехам (только прочтения табл. 8 «Грехи человечества» недостаточно).

Задание 1.9. Эссе-рассуждение на тему «Глобальные проблемы человечества и пути их решения» (форма представления – письменная и индивидуальная).

Выполнение задания предполагает обязательное предварительное изучение идей К. Лоренца, М. Ганди и документа «Хартия Земли», основных положений «образования в интересах устойчивого развития», теории и практики экологического воспитания и образования.

Суть задания – написать эссе-рассуждение об одном из социальных грехов (по К. Лоренцу и М. Ганди). В первой части нужно раскрыть «механизм» того, *как* определенный «социальный грех» (который на разных уровнях общественной и личной жизни проявляется в... (чем?)) может привести или приводит к какой-то конкретной глобальной (в том числе и экологической) проблеме (проблемам). Этот механизм должен быть описан максимально детально, с конкретными жизненными примерами (в ситуациях), а не только в общих чертах. Во второй части необходимо порассуждать о том, как посредством системы образования можно решать конкретную глобальную проблему («грех»), предупреждать ее (их) возникновение. Как воспитание, обучение, образование могут выступать в качестве средства («мирного орудия») построения сбалансированных отношений человека/общества с различными сферами окружающей действительности? Здесь также приводим конкретные примеры-«цепочки» связей.

Важные технические моменты. При написании эссе-рассуждения могут использоваться различные информационные источники, идеи, результаты научных исследований, *но* только в качестве цитат с обязательной ссылкой на источник (см. Правила оформления цитат и библиографических ссылок), или приводиться для сравнительного анализа основных положений, идей.

Примеры формулировки темы эссе: «Разрыв традиций как причина глобальных проблем. Роль образования в решении данной проблемы»; «Удовольствие, лишенное совести, как источник экологических проблем. Роль воспитания в решении данной проблемы» и т. п. Индивидуальный подход применяется к формулировке греха в образовании. Эта тема будет звучать следующим образом: «Образование, лишенное качества, как причина глобальных проблем. Ценностносозидающее образование, способствующее реализации принципов Хартии Земли».

Объем эссе определяется содержанием и раскрытостью темы, но не должен превышать 5 страниц машинописного текста (шрифт 13 пт., одинарный интервал, Times New Roman). Также не забывайте подписывать свои работы: ФИО; факультет, курс, группа, специальность; название эссе-рассуждения; дата создания.

Задание 1.10. Эссе-рассуждение на тему «Почему экологическая культура есть культура отношения человека к природе, другим людям и к самому себе?» Отвечая на поставленный вопрос, необходимо раскрыть сущность экологической культуры личности, рассмотрев каждый из видов отношений, разобравшись в характере их взаимосвязей.

Примечание. «Важные технические моменты» и требования к оформлению см. в задании 1.9.

Задание 1.11. «Хартия Земли» как Повестка на каждый день современного человека».

Этапы работы:

1. Изучите документ «Хартия Земли» и определите его ключевые положения.

2. Адаптируйте текст Хартии к жизни, разработав на его основе проект «Кодекса жизни человека XXI века, мыслящего глобально и действующего локально» с максимально конкретными правилами на каждый день для себя. При этом следует учитывать предостережения М. Ганди, К. Лоренца и др.

Задание 1.12. «Обсуждаем, рецензируем, готовим рефераты».

Примерная тематика рефератов, сообщений, докладов по теме 1 «Образование как социокультурный феномен. Роль образования в решении глобальных проблем человечества»¹:

1. Эволюционно-биологическая концепция происхождения воспитания как духовно-практической деятельности (Ш. Летурне, Дж. Симпсон).

2. Трудовая концепция происхождения воспитания (К. Маркс, Ф. Энгельс): ее влияние на развитие воспитания в разные периоды.

3. Воспитание в первобытном обществе как «непрогрессирующее приспособление к среде» в теории П. Монро.

4. Эпоха античности: ее существенные доминанты (отношение к человеку, миру, религии, природе, обществу), имеющие непреходящее значение для системы европейского образования и образования в Республике Беларусь.

5. Философы Древней Греции (Пифагор, Гераклит, Демокрит, Сократ, Аристотель, Антисфен, Платон) о воспитании.

6. Пифагорейская система воспитания как единство природы, общества и духовной жизни человека.

¹ Разработано с использованием материалов профессора И. И. Казимирской.

7. Демокрит и его система природосообразного образования и воспитания.

8. «Семь свободных искусств» как основа античной системы образования.

9. Образование эпохи Просвещения, ориентированное на постижение и переустройство природы и общества.

10. В. Ратке и его система природосообразного образования в Новое время.

11. Ф. Бэкон и его система природосообразного воспитания.

12. Образовательные парадигмы в мировой педагогической практике: сравнительный анализ.

13. Альтернативная педагогика и воспитательные системы (Яснополянская школа Л. Н. Толстого, школа М. Монтессори, Вальдорфская педагогика).

14. Альтернативная педагогика и воспитательные системы («Школа диалога культур», «Школа жизни» Я. Корчака, коммунарская методика А. С. Макаренко, школа самоопределения А. Н. Тубельского).

15. Проектное обучение: история, сущность и условия применения в современной образовательной практике.

16. План Д. Трампа и его место в системе современного вузовского образования.

17. Дистанционное обучение, медиа-образование, сетевые образовательные платформы (и т. п.) и их место в формировании человека XXI в.

18. Болонский процесс и его роль в повышении качества высшего образования. Республика Беларусь в едином Европейском пространстве высшего образования.

19. Требование времени: экологическое или природоохранное воспитание?

20. Типы жизненных ориентаций («иметь» и «быть») и их модификации в образовании (по книгам Э. Фромма «Иметь или быть?» и А. П. Булкина «Социокультурная динамика образования. Исторический аспект России»).

21. «Хартия Земли» как повестка образования на XXI в.

22. Образование для XXI в.: цели, тенденции, приоритетные направления.

Тематические статьи для обсуждения, рецензирования, аннотирования, написания эссе см. в Примерном списке статей для самостоятельного изучения... Некоторые из статей имеются в Приложении.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основной

Бордовская, Н. В. Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2006. — 304 с.

Бороздина, Г. В. Основы психологии и педагогики : учеб. пособие для студентов вузов по непер. спец. / Г. В. Бороздина. — 2-е изд., стереотип. — Минск : Изд-во Гревцова, 2011. — 336 с.

Бестужев-Лада, И. В. Альтернативная цивилизация / И. В. Бестужев-Лада. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 352 с.

Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 № 125 // 36. нарматыўн. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9–40.

Кукушин, В. С. Глобализация образования / В. С. Кукушин // Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов пед. вузов. (Сер. «Педагогическое образование»). — Ростов н/Д : МарТ, 2002. — С. 172–197.

Латышина, Д. И. Ведущие тенденции развития мирового образовательного процесса во второй половине XX в. / Д. И. Латышина // История педагогики. — М., 2006. — С. 571–589.

Лоренц, К. Обратная сторона зеркала / пер. с нем. А. И. Федорова, Г. Ф. Швейника. — М. : Республика, 1998. — 493 с.

Об образовании : Кодекс Республики Беларусь от 13 янв. 2011 г. № 243-3 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2014.

Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

Основы педагогики [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жука ; БГУ, кафедра педагогики и проблем развития образования. — Минск, 2011. — Деп. в БелИСА 27.09.2011, №Д201142 // Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/2859>

Пидкасистый, П. И. Педагогика : учеб. пособие для вузов / П. И. Пидкасистый. — М. : Юрайт, 2011. — 714 с.

Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. — М. : Большая Рос. энцикл. — Т. 2. : М–Я. — 1999. — 672 с.

Формирование экологической культуры как цель образования для устойчивого развития / О. М. Дорошко [и др.] ; под науч. ред. О. М. Дорошко. — Гродно : ГрГУ, 2010. — 303 с.

Хартия Земли (текст) [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.earthcharterinaction.org/invent/images/uploads/EC_TEXT_RUSSIAN_TRANSLATION.pdf

Дополнительный

Березовин, Н. А. Основы психологии и педагогики : учеб. пособие для непедагог. спец. вузов / Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И. Чеховских. — 3-е изд. — Минск : Новое знание ; М. : ИНФРА-М, 2011. — 336 с.

Бобкова, Т. Г. Основы психологии и педагогики : конспект лекций / Т. Г. Бобкова, Е. Н. Савицкая, Е. Н. Воронова ; М-во образования Респ. Беларусь, Могилев. гос. ун-т продовольствия. — Могилев : МГУП, 2011. — 115 с.

Булкин, А. П. Социокультурная динамика образования. Исторический аспект России / А. П. Булкин. — Дубна : Феникс+, 2011. — 208 с.

Вечорко, Г. Ф. Основы психологии и педагогики / Г. Ф. Вечорко. — 5-е изд. — Минск : Тетра Системс, 2011. — 191 с.

Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 448 с.

Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. — М. : Совершенство, 1998. — 616 с.

Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. — М. : Логос, 2000. — 223 с.

Джуринский, А. Н. История педагогики : учеб. пособие для студентов педвузов / А. Н. Джуринский. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 432 с.

Джуринский, А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособие / А. Н. Джуринский. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 200 с.

Дорошко, О. М. Экологическая культура: педагогический аспект / О. М. Дорошко. — Гродно : ГрГУ, 2001. — 234 с.

Педагогика : учеб. пособие / О. Ю. Ефремов [и др.]. — СПб. : Питер, 2010. — 352 с.

Жук, О. Л. Педагогика : учеб.-метод. комплекс для студентов пед. спец. / О. Л. Жук. — Минск : БГУ, 2003. — 383 с.

Капранова, В. А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Нов. знание, 2005. — 240 с.

Карпович, Т. Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях : учеб.-метод. пособие / Т. Е. Карпович. — Минск : МГЛУ, 2004. — 122 с.

Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Специальный курс : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Б. Т. Лихачев. — М. : Прометей, 1995. — 282 с.

Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. — М. : Эгвес, 2008. — 136 с.

Петровский, А. В. Беседа X. Эти дерзкие парадоксы / А. В. Петровский // Популярные беседы о психологии / А. В. Петровский. — 2-е изд., доп. и перераб. — М., 1983. — С. 199–224.

Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р. С. Пионова. — Минск : Выш. шк. — 2005. — 303 с.

Пономарева, М. А. Общая психология и педагогика / М. А. Пономарева, М. В. Сидорова. — 3-е изд. — Минск : ТетраСистемс, 2011. — 144 с.

Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. В. И. Жукова [и др.]. — М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2004. — 585 с.

Рапацевич, Е. С. Педагогика : совр. энцикл. / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. — Минск : Совр. шк., 2010. — 719 с.

Тейяр де Шарден, П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден ; пер. с фр. О. С. Вайнер, Н. А. Садовский. — М. : АСТ : Астрель : Полиграфиздат, 2011. — 381 с.

Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм ; пер. с нем. Э. М. Телятниковой. — М. : АСТ : Астрель, 2010. — 314 с.

Хуторской, А. В. Современная дидактика : учеб. пособие / А. В. Хуторской. — 2-е изд., перераб. — М. : Высш. шк., 2007.

Хуторской, А. В. Методология педагогики: человекообразный подход. Результаты исследования / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос : Изд-во Ин-та образования человека, 2014. — 171 с.

Четыре истории о будущем [Электронный ресурс] // Глобальная экологическая перспектива 3: прошлое, настоящее и перспективы на будущее — Программа ООН по окружающей среде. Режим доступа: <http://www.unep.org/geo/geo3/russian/>

Яницкий, О. Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий. — М. : Наука, 2007. — 271 с.

Тема 2. РАЗВИТИЕ, ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Задание 2.1. «Тренировка мысли».

Какую проблему человеческих отношений поднимает известный философ Э. Фромм, утверждая, что «никто не может “спасти” своего ближнего, сделав за него выбор. Все, чем может помочь один человек другому, — это раскрыть перед ним правдиво и с любовью, но без сантиментов и иллюзий существование альтернативы»?

Задание 2.2. «Истины великих педагогов».

Цель задания — знакомство с первоисточником педагогической мысли. Выберите для изучения труд (первоисточник) одного из великих педагогов и составьте по нему схему идей или таблицу, отразив:

а) основные взгляды великого педагога (А. Дистервег, Я. Корчак, Дж. Локк, А. С. Макаренко, М. Монтессори, Р. Оуэн, Симеон Полоцкий, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский (на выбор)) на роль каждой из трех групп факторов (природно-биологические, социокультурные и собственной активности) в развитии личности;

б) основные положения по реализации фундаментальных принципов педагогического процесса (природосообразность, культуросообразность

и самодеятельность) в педагогических взглядах и деятельности известных педагогов (Ш. А. Амонашвили, А. Дистервега, Э. Кей, Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци — на выбор).

Свои выводы по идеям великого педагога обязательно подкрепите цитатами из анализируемого первоисточника (см. Правила оформления цитат и библиографических ссылок).

Работа с первоисточником, подготовка подтверждающих цитат — главное условие данного задания.

Задание 2.3. «Обсуждаем, рецензируем, готовим рефераты».

Примерная тематика рефератов, сообщений, докладов по теме 2 «Развитие, воспитание и социализация личности»¹:

1. Педагогические идеи Ф. Фребеля как программа поступательного воспитания растущей личности в логике культуросообразности.

2. Реализация принципа природосообразности образования в педагогических системах Я. А. Коменского, К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого.

3. И. Г. Песталоцци и его педагогическая система возврата к «высокой и простой сообразности с природой».

4. А. Дистервег и его руководство учителям по реализации фундаментальных принципов (природо-, культуросообразности и самодеятельности) образовательного процесса.

5. Природосообразность и культуросообразность в народной педагогике славян (белорусов).

6. Принцип природосообразности образования как ведущая идея эпохи Просвещения, Нового и Новейшего времени.

7. Реализация принципов природосообразности, культуросообразности и самодеятельности образования в педагогических системах В. А. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили.

8. Влияние средств массовой коммуникации на жизнь и развитие современного человека (общества).

9. Средства массовой коммуникации — фактор расширения или сужения социального пространства?

Задание 2.4. «Анализ категорий “человек”, “индивид”, “личность”, “индивидуальность”».

Суть работы — проанализировать категории «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность».

¹Разработано с использованием материалов профессора И. И. Казимирской.

Этапы работы:

1. Найдите определения данных понятий в справочной литературе (энциклопедии, словари, справочники и т. п.) по философии, педагогике, психологии и в авторитетных научных статьях, посвященных заданной тематике, и выпишите их; подберите соответствующие высказывания великих людей о «человеке», «индивиде», «личности», «индивидуальности».

2. Подготовленный материал (определения, цитаты, научные статьи) используйте для анализа заданных категорий и аргументации выводов:

- с целью определения ведущего фактора (природно-биологического, социокультурного и фактора собственной активности) в становлении представителя вида *Homo sapiens* как «индивида», «человека», «личности», «индивидуальности» (вариант 1);

- с целью размещения перечисленных выше категорий на оси времени (*t*) — жизненном пути обычного представителя вида *Homo sapiens*. Каков будет черед категорий «человека», «индивида», «личности», «индивидуальности» на оси *t*? (вариант 2).

Задание 2.5. «Физика и лирика».

Дайте объяснение высказыванию Б. Брайсона: «Как мне объяснить, протоны придают атому индивидуальность, а электроны определяют его личность».

✓ Как вы понимаете высказывание? Ответ аргументируйте.

Выполнение данного задания предполагает подготовительный этап: проработать основные категории, встречающиеся в цитате (протоны, атомы, электроны, индивидуальность и личность).

Задание 2.6. «Фундаментальные принципы педагогической деятельности и гуманная педагогика».

Суть задания: соотнести с фундаментальными принципами педагогического процесса (природосообразность, культуросообразность и самодеятельность, см. гл. 3 «Развитие, воспитание и социализация личности») принципы гуманного педагогического процесса, выделенные Ш. А. Амонашвили. По его словам, «устроить окружающий мир и педагогический процесс [необходимо] так, чтобы в них:

1. Ребенок познавал и усваивал истинно человеческое <...>
2. Познавал себя как человека <...>
3. Проявлял свою истинную индивидуальность <...>
4. Нашел общественный простор для развития своей истинной Природы <...>
5. Его интересы совпадали с общественными интересами <...>

6. Были предотвращены источники, способные провоцировать ребенка на асоциальные проявления». (Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1995. С. 191–192).

- ✓ Можно ли проследить связи между этими группами принципов?
- ✓ Если да, то в чем они выражаются? Ответ аргументируйте логическими выводами на основе изученного по теме материала.

Задание 2.7. «Истории жизни людей».

Суть задания – найти факты из жизни интересных вам людей (известных педагогов, ученых, исследователей, политических и общественных деятелей, актеров, артистов, поэтов, художников, спортсменов и, возможно, живущих и работающих рядом людей разных профессий) о том, кто/что и в каком возрасте повлиял(о) на их становление, развитие?

Анализируя, постарайтесь ответить на следующие вопросы:

Как прошло их детство и где? Кто были их родители, другие родственники? Как складывались отношения с ближайшим окружением? Что они больше всего любили, чем увлекались? Способности к чему проявляли? Где и как учились, в чем участвовали? Какие события (факты, люди) стали для них судьбоносными, решающими? Что особенно поспособствовало их становлению? Что повлияло на формирование их жизненной позиции?

Весь материал зафиксируйте с обязательными ссылками на информационные ресурсы (см. Правила оформления цитат и библиографических ссылок) и *собственными* выводами о влиянии каждой из трех групп факторов (природно-биологические, социокультурные и собственной активности) на становление и развитие выбранной вами для анализа личности. Укажите причину выбора именно этого человека. *Можно ли его назвать Рыцарем Экологической Культуры* своего века? (Ответ аргументируйте.)

Задание 2.8. «Воспитание и социализация: точки пересечения».

Поразмышляйте и дайте аргументированный ответ на вопрос: как соотносятся между собой процессы *воспитания* и *социализации*?

- ✓ Какое из понятий является более широким (узким)? (Приведите примеры-аргументы.)

Задание 2.9. Эссе «Три дня из жизни *** (природного объекта)».

Суть задания: выбрать животное или растение и попробовать «стать на его место», описать его субъективные ощущения, переживания, «заботы»; специфику отношений с окружающей средой (людьми, техникой, другими природными объектами).

Задание 2.10. «Тренировка мысли».

На какое социальное явление обращает внимание Э. Фромм в приведенном ниже высказывании?

«Как животные с защитной окраской, люди становятся неотличимыми от своего окружения. Они разделяют те же ценности, преследуют те же карьерные цели, приобретают те же продукты, мыслят и чувствуют как почти каждый в их культуре». «Индивидуум прекращает быть собой; он превращается в такой тип личности, которого требует модель культуры, и поэтому становится абсолютно похожим на других — таким, каким они хотят его видеть».

✓ Где в истории человечества встречаются варианты такого поведения людей (человека) в обществе?

✓ Какими культурами/субкультурами данный вариант социализации приветствуется, является желательным?

Задание 2.11. Коллаж «Жизненное пространство современного человека (студента/подростка/ребенка/семьи)».

Этапы работы.

Предварительная подготовка:

- за неделю до занятия необходимо отобрать вырезки, фото, картинки из газет, журналов, интернета, характеризующие пространство жизнедеятельности и устремлений современного человека (студента/подростка/ребенка/семьи); выписать крылатые выражения, наиболее часто встречаемые/употребляемые фразы (слова) в жизни современного человека;

- «собрать» все это воедино и составить коллаж «Жизненное пространство современного человека (студента/подростка/ребенка/семьи)».

Непосредственно на занятии:

- проанализировать «получившееся» жизненное пространство, ответив на вопросы:

- ✓ Какие сферы бытия, деятельности человека, в каком объеме (% от общей насыщенности коллажа объектами) и качестве (чем наполнены, из чего состоят) представлены в коллаже:

- природа;

- сфера живого (круг людей) и виртуального общения/пространства;

- труд/учеба, технические средства;

- культурная жизнь (книги, театр, музыка, искусство, творчество);

- область самосовершенствования;

- спорт/здоровый образ жизни и другие сферы жизни современного человека?

- ✓ Что необходимо сбалансировать в жизни современного человека?
- ✓ Как это сделать?
- составить список конкретных действий — «Правила на каждый день современного человека (студента/подростка/ребенка/семьи)» — для создания и поддержания гармоничной (сбалансированной) жизни.

П р и м е ч а н и е. Данное задание можно выполнять как в группе, так и индивидуально.

Задание 2.12. «Развиваем способности “видеть” всеми органами чувств».

Суть задания: написать структурированное сочинение-описание «Моя Осень/Зима/Весна» (та пора года, когда проходят занятия по «Основам педагогики» (соблюдение этого условия принципиально)).

Ваша задача — «познакомиться» с природным явлением (порой года) и описать его как часть своего жизненного пространства, часть себя, как знакомого. Для этого необходимо:

- *услышать* Осень/Зиму/Весну (звуки);
- увидеть ее *краски* (цвет);
- определить ее *вкус*;
- ощутить *запах*;
- прикоснуться к ней (*тактильные ощущения*);
- почувствовать *дыхание* Осени/Зимы/Весны;
- описать ее *формы и движение*;
- определить ее *настроение, индивидуальные особенности*;
- попытаться понять ее *характер* —
- и отразить все это в своем сочинении-описании.

Задание 2.13. «Причины упадка империи».

Известный английский историк XVIII в. Э. Гиббон в своем эпическом труде «История упадка и крушения Римской империи» назвал 5 главных причин упадка и разрушения римской цивилизации:

- 1) разрушение института семьи;
- 2) ослабление чувства личной ответственности;
- 3) непомерные налоги и чрезмерное вмешательство со стороны правительства;
- 4) стремление к гедонистическим, жестоким и безнравственным удовольствиям;
- 5) упадок религии.

- ✓ Как вы можете прокомментировать связь выделенных Э. Гиббоном причин с упадком цивилизации?
- ✓ Могут ли эти причины стать причиной экологической катастрофы? Почему?
- ✓ Свойственно ли что-либо из перечисленного списка современной цивилизации? Близко ли к этому современное общество? Какие изменения вы внесли бы в предложенный Э. Гиббоном список причин, описывающие факторы, угрожающие упадку человеческой цивилизации на современном этапе ее развития? Ответ аргументируйте.
- ✓ Где кроются источники причин упадка цивилизаций?

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основной

Березовин, Н. А. Лекции по педагогике : учеб.-метод. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Березовин, О. Л. Жук, Н. А. Цырельчук. — Минск : МГВРК, 2006. — 448 с.

Гессен, С. Н. Дисциплина, свобода, личность. Цель нравственного образования / С. Н. Гессен // Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М., 1995. — С. 72–77.

Джурицкий, А. Н. Приоритеты и проблемы / А. Н. Джурицкий // Развитие образования в современном мире : учеб. пособие / А. Н. Джурицкий. — М., 1999. — С. 97–108.

Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик / под ред. А. В. Сластенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2000. — 200 с.

Рапацевич, Е. С. Педагогика : совр. энцикл. / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. — Минск : Совр. шк., 2010. — 719 с.

Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. — Минск : Издатель В. М. Скакун, 1999. — 896 с.

Харламов, И. Ф. Саморазвитие личности и воспитание / И. Ф. Харламов // Сов. педагогика. — 1990. — № 12. — С. 28–35.

Дополнительный

Бабосов, Е. М. Социальные конфликты и управление ими: теория и практика менеджмента конфликтов / Е. М. Бабосов. — Минск : Дикта, 2009. — 396 с.

Башаркина, Е. А. Гуманистическое воспитание подростков / Е. А. Башаркина ; М-во образования Респ. Беларусь, Могилев. гос. ун-т им. А. А. Кулешова. — Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2010. — 200 с.

Давыдовский, А. Г. Основы интегративной педагогической антропологии : пособие / А. Г. Давыдовский, А. В. Пищова ; БГУФК. — Минск : БГУФК, 2008. — 183 с.

Ерофеева, Н. Ю. Гендерная педагогика / Н. Ю. Ерофеева. — М. : ERGO, 2010. — 312 с.

Зимбардо, Ф. Социальное влияние : пер. с англ. / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе ; под ред. А. Свенцицкого [и др.]. — СПб. : Питер, 2011. — 448 с.

Комарова, И. А. Хорошие манеры: секреты воспитанности : пособие / И. А. Комарова ; Детский фонд ООН ; БГУ ; Центр перспективного детства. — Минск : БГАТУ, 2011. — 35 с.

Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1984. — 335 с.

Кон, И. С. Психология ранней юности: книга для учителя / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 255 с.

Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 г. № 125 // 36. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.

Крейдлин, Г. Е. Семиотика, или Азбука общения : учеб. пособие / Г. Е. Крейдлин, М. А. Кронгауз. — 5-е изд. — М. : Флинта : Наука, 2009. — 240 с.

Курбатов, В. И. Искусство управлять общением / В. И. Курбатов. — Ростов н/Д : Феникс, 1997. — 352 с.

Мудрик, А. В. Психология и воспитание / А. В. Мудрик. — М. : Моск. психолого-социал. ин-т, 2006. — 472 с.

Мудрость воспитания : книга для родителей / сост. Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. — 2-е изд., доп. — М. : Педагогика, 1989. — 304 с.

Основы педагогики [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жук ; БГУ, кафедра педагогики и проблем развития образования. — Минск, 2011. — Деп. в БелИСА 27.09.2011, № Д201142 // Режим доступа: <http://elilib.bsu.by/handle/123456789/2859>

Павлов, А. Н. Основы экологической культуры : учеб. пособие / А. Н. Павлов. — СПб. : Политехника, 2004. — 334 с.

Петровский, А. В. Популярныя беседы о психологии / А. В. Петровский. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Педагогика, 1983. — 224 с.

Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. — 2-е изд., доп. — М. : Юрайт ; Выш. образование, 2010. — 574 с.

Психология и педагогика / В. Г. Крысько [и др.]. — СПб. : Питер, 2009. — 272 с.

Турлак, Т. А. Основы психологии и педагогики. Практикум : учеб. пособие / Т. А. Турлак. — Минск : Изд-во Гревцова, 2012. — 376 с.

Харламов, И. Ф. Педагогика: краткий курс : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. — 3-е изд. — Минск : Выш. шк., 2005. — 272 с.

Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб. : Питер, 2005. — 366 с.

* * *

Ш. А. Амонашвили. «Размышления о гуманной педагогике» (любое издание).
А. Дистервег. «Руководство к образованию немецких учителей».
Э. Кей. «Мысли об образовании».
Я. А. Коменский. «Великая дидактика», «Материнская школа».
И. Г. Песталоцци. «Лебединая песня».

Тема 3. СЕМЬЯ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ, ВОСПИТАНИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Задание 3.1. «Цитата для размышления».

✓ Прокомментируйте высказывания. Что вас больше всего в них заинтересовало, заставило задуматься?

«Зрелая любовь — это союз, условием которого является сохранение целостности и индивидуальности партнеров. Любовь — это активная сила, она ломает стены, отделяющие человека от других людей, и объединяет его с ними; любовь позволяет ему преодолеть чувство изоляции и отдельности и в то же время остаться собой, сохранить собственную целостность. В любви возникает парадокс: двое становятся одним целым и все же остаются двумя существами». Э. Фромм.

«Дети достигают именно того уровня зрелости, на который их выводят родители, — ничуть не выше. Основная причина существования безответственных взрослых людей — недостаток ответственности у родителей и их неспособность привить ее ребенку. Самостоятельно это качество дети выработать в себе не могут». Дж. Таусенд.

Задание 3.2. «О взаимном воспитании супругов».



«В браке ни на минуту не прекращается взаимное воспитание и самовоспитание».

В. А. Сухомлинский

А. Проанализируйте «*постулаты для женщин*», осуществление которых, по мнению Я. Пуликовского, автора книги «Крокодил для любимой» (2000), наверняка *поможет мужчинам в их развитии*:

1. Уважайте самих себя. Тогда мужчины будут вас уважать.
2. Требуйте от мужчин соответствующего отношения к вам в повседневной жизни: элегантного, галантного, полагающего вашему достоинству. Требуйте этого для себя и будьте последовательны в своих действиях.

3. Предъявляйте к представителям мужского пола высокие требования.

4. Жены, невесты, девушки, пусть ваши мужья, женихи, парни станут вашей опорой.

5. Позвольте мужчинам брать на себя тяжесть преодоления трудностей.

6. Заботьтесь о том, чтобы ваши мужья были все более ответственными. (Доверяйте им разные задания, однако помните о том, что эти задания должны быть такими, чтобы с ними можно было справиться.)

7. Ожидайте от мужчин мудрости. Хваля и оценивая, мобилизуйте их, чтобы они становились все мудрее.

8. Помогите своим мужьям завоевывать авторитет в глазах детей.

9. Доверяйте власть мужу и следите за тем, чтобы он не злоупотреблял ею.

10. Не стремитесь всегда выигрывать у сильного пола, одерживать над ним верх.

11. Сделайте так, чтобы ваши мужья стали в семье проводниками в вере (т. е. высоких нравственных ценностей).

12. Молитесь неустанно и неутомимо о мужьях, женихах, даже о тех, которых вы еще не знаете.

13. Подытоживание: жены, надлежащим образом оценивайте своих мужей, и они с каждым разом будут приобретать все большую ценность.

П р и м е ч а н и е. Целесообразно провести коллективное обсуждение постулатов, предложенных Я. Пуликовским, в группах, разделенных по половому признаку.

Б. Разработайте «Правила для мужчин», соблюдение которых поможет женщинам быть женственными, заботливыми и желанными, развиваться в своем призвании.

Задание 3.3. Устами ребенка. «Рецепт счастья».

«Девочка подала учительнице листок, на котором она написала свой собственный “рецепт счастья”. Вот какой это рецепт: “Нужны 4 поцелуя каждый день, чтобы не умереть. Нужно 8 поцелуев в день, чтобы жить. Нужно 12 поцелуев в день, чтобы вырасти”». (История из книги Б. Ферреро «Жизнь — это все, что у нас есть», 2005.)

Вопросы для размышления, обсуждения:

- ✓ О каком счастье говорит девочка?
- ✓ Много ли надо для счастья каждого члена семьи?
- ✓ Что необходимо современному человеку для счастья?

Задание 3.4. «Строим НАШ ДОМ» (работа в группах смешанного по половому признаку состава).

Суть задания — создать *дом ЭкоКультурной/устойчивой семьи*, которая будет воспитывать гармоничное экологически культурное подрастающее поколение. Выделите критерии и определите признаки ЭкоКультурности семьи, отразив: правила (принципы) построения отношений между членами семьи и большой семьей (родней), ведения быта (обязанности по дому, распределение финансов, вопросы энерго-/ресурсоэффективности, отходов), взаимодействия с живой природой (роль природы в жизни, ее использование в воспитании детей), здорового образа жизни, распределения времени между различными сферами деятельности семьи и режима дня/недели; основные направления саморазвития (совершенствования) каждого из членов семьи и взаиморазвития; хобби; семейные традиции и праздники и др.

Вариант индивидуальной работы в рамках этого задания — написать себе письмо в будущее «*Кодекс моей экологичной (устойчивой, гармоничной) семьи*».

Задание 3.5. «Истории жизней».

Ознакомьтесь с приведенными ниже «историями жизни».



«Все мы являемся произведениями тех, кто нас любит или отказывает нам в любви».

Дж. Пауэлл

Новелла о мальчике и папе	«Ради мамы»
«Так и существовали: ребенок все время ошибался, на то он и ребенок, а папа все время лишал его чего-то, на то он и папа. К семи годам оказалось, что ребенок никогда не бывал в театре, в цирке, в кино, в зоопарке. Сказок ему не рассказывали, книжек не покупали, игрушек не дарили, шоколадом не кормили. У него не было лыж, не было санок, не было коньков, не было мяча. Другей у него не было по той же причине... зато он без предупреждения стелил постель и без разговоров ложился спать. Во всем остальном он был дурак дураком» (Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. М., 2000.).	Стань, пожалуйста, в угол. Ну что, тебе трудно встать? Я хоть немного, Сережа, Должна тебя наказать. Ведь ты разбил посуду И шкаф с одеждой поджег. Противно слушать? Не буду. Ну, встань, ради мамы, сынок. <i>А. Гиваризов</i>

Ответьте на следующие вопросы:

✓ Какие стили/тактики воспитания иллюстрируются в предложенных текстах (историях)?

✓ Что было в жизни каждого из героев историй *до* описываемых событий? (Каковы их предыстории?) Какие отношения складываются между членами семьи? Чем занимаются родители? Как и где проходило их детство и юность?

✓ Подумайте и опишите, как сложится *дальнейшая жизнь* у наших главных героев. Спрогнозируйте, кем они станут. Какие перспективы ждут их родителей?

✓ Какими будут отношения подрастающих детей с окружающими людьми? Как они будут относиться к окружающей природе? Что их будет волновать, интересовать? Как будут относиться к себе?

Задание 3.6. «Семья и общество. Культура семейных отношений вчера, сегодня, завтра».

Ход работы

1. Прочитайте отрывок-«вступление» и рассмотрите рис. 3.

«Семья оберегала молодое поколение от негативных сторон жизни, но вхождение телевидения в каждый дом, подключение к интернету и их коммерциализация сделали для детей обычным сцены насилия и жестокости, порнографию. Информационные сети, охватившие весь мир, позволяют насаждать чуждые для исторически сложившихся цивилизаций идеалы и нормы поведения» (Латышина Д. И. История педагогики. М., 2006. С. 573).

✓ Обратите внимание на причинно-следственные связи, которые существуют между культурой взаимоотношений в семье (в ближайшем окружении) и различными общественными явлениями. Как сферы социальной жизни связаны между собой? Ответ аргументируйте примерами.

2. Завершите заполнение рис. 4.

3. Подумайте и проработайте схему (рисунок), характеризующий культуру семейных отношений в современном обществе, в нашей стране. Сравнительное описание каких сфер жизни человека (общества) вы считаете необходимым добавить в описываемое время (и место)? Почему?

4. Спрогнозируйте варианты развития культуры семейных отношений в 2030-х гг., учитывая те тенденции, которые проявляются сегодня, и те, что, по вашему мнению, могут появиться к 2030-м гг. Представьте свой «прогноз» в схеме (рисунке).

Технология

- Преимущественно радио
- ТВ мало или нет вовсе

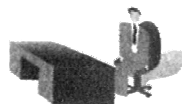


Вероятность того, что дети будут воспитываться в полной семье: 80 %



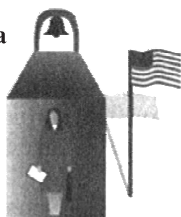
- Уровень разводов — 1 : 5

Родители и работа



- 40-часовая рабочая неделя
- В услугах детских садов и нянь из-за того, что родителям приходится работать, нуждаются менее 20 % детей

Школа



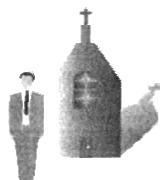
- Учителей ценят
- Главные дисциплинарные проблемы: жевательная резинка, шумят, нарушают форму одежды, мусорят, бегают по коридорам



Семейные ритуалы

- Семейный ужин
- Семейные сборы
- Телевизор смотрят мало или вообще не смотрят

Религия



- 70 % людей считают, что влияние религии на жизнь американцев усиливается

Детская преступность



- 16,1 инцидента на 100 000

Соседи



- Обычно хорошо знают соседей и доверяют им

Родственники

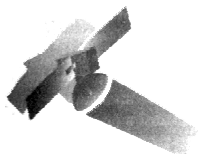


- Живут как можно ближе друг к другу
- Более частые контакты

*Рис. 3. Семейная культура американцев в 1940–50-х гг.
(по: Кови С. 7 навыков высокоэффективных семей. Минск, 2012. С. 156)*

Технология

?



Вероятность того, что дети
будут воспитываться
в полной семье: ? %



Родители и работа

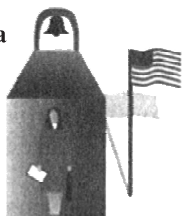


?

- Уровень разводов — 1 : 2

?

Школа



- С 1978 г. число покушений на учителей выросло на 700 %
- Главные дисциплинарные проблемы: наркотики, алкоголь, беременность, самоубийства, грабежи, нападения

Религия



- 80 % людей считают, что влияние религии на жизнь американцев ослабевает
- 90 % считают, что США скатываются в моральную пропасть

Время, проводимое родителями с детьми:

- 5 минут с отцом
- 20 минут с матерью (за едой или за телевизором)
- Компьютерные игры и интернет
- ТВ больше, чем жизнь



Детская
преступность

?



Семейные ритуалы

- Каждую неделю ребенок школьного возраста проводит:

?

- Взрослые

?



Соседи



?

Родственники



?

Рис. 4. Семейная культура американцев в 1990-х гг.
(по: Кови С. 7 навыков высокоэффективных семей. Минск, 2012. С. 157)

Задание 3.32. «Актуальные вопросы семейного воспитания».

(Предполагает подготовительный этап — предварительное изучение тематической информации, авторитетных источников, знакомство с результатами научных исследований.)

Темы докладов (сообщений), коллективного обсуждения:

1. Особенности воспитания и отношений в семьях различных конфессий, культур (сравнительный анализ на примере представителей как минимум двух групп).

2. Какова роль каждого из родителей в воспитании детей? (Различия во влиянии матери и отца на формирование личности ребенка.)

3. Модели построения семейных взаимоотношений и особенности их влияния на воспитание детей.

4. Поощрение и наказание: две стороны одной медали.

5. Дисциплина: основа авторитарного или демократического стиля воспитания?

6. Игрушки для детей: кто выбирает?

7. Игры, в которые играют современные дети, или Игры детей (по произведениям Я. А. Коменского, М. Монтессори, Б. П. Никитина, Н. А. Зайцева).

8. Важные условия творческого развития ребенка (по книгам Б. П. Никитина «Ступеньки творчества, или Развивающие игры» и М. Ибука «После трех уже поздно»).

9. В каком возрасте (6 или 7 лет) отдавать ребенка в школу? Почему? (по книгам В. С. Сухомлинского «Сердце отдаю детям» (глава «Школа радости») и Ш. А. Амонашвили «В школу — с шести лет». Понятие «готовность ребенка к школе»).

10. Откуда берутся «трудные дети»?

11. Почему подростковый возраст считают трудным? Для кого?

12. Об особенностях воспитания мальчиков и девочек и о том, существует ли мужская и женская логика.

13. Половое воспитание детей: когда начинать? С чего начинать?

14. Сексуальное просвещение или растление (подростков)?

15. Основы гендерной культуры и культуры семейных отношений: откуда берутся неполные семьи.

16. Гендерная культура и ее воспитание: сущность, проблемы и перспективы.

17. Гаджеты в жизни современного ребенка — адекватная «альтернатива» реальной действительности и отношениям?

18. Право ребенка на получение информации и защита от разрушающего воздействия продукции массовой культуры и средств массовой коммуникации в семье (школе, обществе).

19. Подводные камни ювенальной юстиции: высокие идеи, опыт реализации «передовых стран» и возражения широкой общественности.

Некоторые *тематические статьи* для обсуждения, рецензирования, аннотирования, написания эссе см. в Примерном списке статей для самостоятельного изучения..., а ряд статей — в Приложении.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основной

Азаров, Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. — СПб. : Питер, 2011. — 400 с.

Андреева, Т. В. Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. — СПб. : Речь, 2007. — 384 с.

Березовин, Н. А. Основы психологии и педагогики / Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И. Чеховских. — М. : Инфра-М, 2011. — 336 с.

Бестужев-Лада, И. В. Альтернативная цивилизация / И. В. Бестужев-Лада. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 352 с.

Грозов, В. В. Куда зовет нас гендерное равноправие? / В. В. Громов // Беларус. думка. — 2012. — № 11. — С. 21–29.

Захарова, С. Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учеб.-метод. пособие / С. Н. Захарова, В. В. Чечет. — Минск : БГУ, 2011. — 119 с.

Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 г. № 125 // 36. нарматыўн. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9–40.

Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

Петровский, А. В. Популярныя беседы о психологии / А. В. Петровский. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Педагогика, 1983.

Дополнительный

Амонашвили, Ш. А. В школу — с шести лет / Ш. А. Амонашвили. — М. : Просвещение, 1986. — 123 с.

Брынзарей, Ю. Г. Педагогика игры / Ю. Г. Брынзарей, С. Н. Галенко ; М-во образования Респ. Беларусь, Мозыр. гос. пед. ун-т им. И. П. Шамякина. — Мозырь : МГПУ, 2011. — 119 с.

Волков, Б. К. Как помочь ребенку учиться? Психологическая поддержка и сопровождение / Б. К. Волков. — СПб. : Питер, 2011. — 304 с.

Воронцовская, Л. Н. Народная педагогика / Л. Н. Воронцовская, Ю. В. Мелешко. — Минск : Красико-Принт, 2007. — 176 с.

Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : ЧеРо. — 2003. — 240 с.

Давыдовский, А. Г. Основы интегративной антропологии : пособие / А. Г. Давыдовский, А. В. Пишова ; БГУФК. — Минск : БГУФК, 2008. — 186 с.

Джуринский, А. Н. Школа и семья / А. Н. Джуринский // Развитие образования в современном мире : учеб. пособие. — М., 1999. — С. 126–133.

Джуссани, Л. Рисковое дело воспитания / Л. Джуссани ; пер. с итал. Ю. Гинзбург, Н. Тюкалова. — М. : Христианская Россия, 1997. — 135 с.

Домострой / РАН ; изд. подгот. В. В. Колесов, В. В. Рождественская ; отв. ред. Л. А. Дмитриев. — СПб. : Наука, 2000. — 399 с.

Ерофеева, Н. Ю. Гендерная педагогика / Н. Ю. Ерофеева. — М. : ERGO, 2010. — 312 с.

Зимбардо, Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе : пер. с англ. ; под ред. А. Свенцицкого. — СПб. : Питер, 2011. — 448 с.

Ибука, М. После трех уже поздно : пер. с англ. / М. Ибука. — М. : РУССЛИТ, 1991. — 96 с.

Как вырастить личность. Воспитание без крика и истерик / Л. А. Сурженко [и др.]. — СПб. : Питер, 2011. — 235 с.

Каппони, В. Сам себе взрослый, ребенок и родитель / В. Каппони, Т. Новак ; пер. с чеш. — СПб. : Питер, 1995. — 188 с.

Клауд, Г. Дети: границы, границы / Г. Клауд, Дж. Таусенд ; пер. с англ. И. Стариковской. — 7-е изд., испр. и перераб. — М. : Триада, 2013. — 320 с.

Кови, С. 7 навыков высокоэффективных семей / С. Кови ; пер. с англ. П. А. Самсонов. — 4-е изд. — Минск : Поппури, 2012. — 432 с.

Комарова, И. А. Хорошие манеры: секреты воспитанности : пособие / И. А. Комарова ; Детский фонд ООН ; БГУ ; Центр перспективного детства. — Минск : БГАТУ, 2011. — 35 с.

Крейдлин, Г. Е. Семиотика, или Азбука общения : учеб. пособие / Г. Е. Крейдлин, М. А. Кронгауз. — 5-е изд. — М. : Флинта : Наука, 2009. — 240 с.

Майснер, К. Откуда берутся дети? / К. Майснер ; пер. с пол. М. Рудицкий. — Познань : DALET Ltd, 1997. — 21 с.

Мудрость воспитания: книга для родителей / сост. : Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. — 2-е изд., доп. — М. : Педагогика, 1989. — 304 с.

Никитин, Б. П. Мы, наши дети и внуки / Б. П. Никитин, Л. А. Никитина. — 3-е изд., доп. — М. : Молодая гвардия, 1989. — 303 с.

Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. — 3-е изд., доп. — М. : Просвещение, 1990. — 160 с.

Петрушин, С. В. Искусство быть вместе: любовь и переговоры: про любовь и не только... / С. В. Петрушин. — СПб. : Речь, 2009. — 240 с.

Пуликовский, Я. Крокодил для любимой: Стоит поддерживать мужчину в его развитии / Я. Пуликовский ; пер. с пол. М. Л. Ерошенко. — Минск : Про Хри-сто, 2007. — 96 с.

Проблемы неполных семей / сост. : Л. М. Волкова, Н. П. Бурдыко. — Минск : Красико-Принт, 2011. — 125 с.

Сатир, В. Как строить себя и свою семью : пер. с англ. / В. Сатир. — М. : Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.

Турлак, Т. А. Основы психологии и педагогики. Практикум : учеб. пособие / Т. А. Турлак. — Минск : Изд-во Гревцова, 2012. — 376 с.

Ферреро, Б. Довольные родители. Система Дона Боско в семье / Б. Ферреро ; пер. Т. Тихонова. — Гатчина : СЦДБ, 2000. — 157 с.

Чэчат, В. У. Педагогіка сямейнага выхавання / В. У. Чэчат. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 1995. — 195 с.

Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб. : Питер, 2005. — 366 с.

* * *

Я. Корчак. «Как любить ребенка»; «Право на уважение» и другие труды.

П. Ф. Лесгафт. «Семейное воспитание ребенка и его значение».

А. С. Макаренко. «Лекции о воспитании»; «Книга для родителей»; «Проекти-ровать лучшее в человеке...» и другие труды.

А. Н. Острогорский. «Семейные отношения и их воспитательное значение».

В. А. Сухомлинский : «Мудрость родительской любви»; «Родительская педаго-гика» (см. отдельные «Беседы»); «Сердце отдаю детям» и другие труды.

Э. Фромм «Искусство любить» (Раздел 3 «Любовь и ее распад в современном западном обществе»).

Священные писания мировых религий: Библия (Книга Притчей Соломоновых; Книга Премудрости Соломона; Книга премудрости Иисуса, сына Сирахова и другие книги), Коран и др.

Пословицы и поговорки разных народов о семье, отношениях в ней и вос-питании детей.

Тема 4. САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ. ЛИЧНОСТЬ И ТВОРЧЕСТВО

Задание 4.1. «Тренировка мысли».

✓ Определите, что связывает приведенные ниже высказывания из-вестных людей?

«Основное занятие человека “по жизни” — это воспитание собствен-ной души путем разумного, нравственного поведения». *Сократ*.

«В основе любой силы лежит тяга к природному естеству. Разум, действующий в соответствии с законами природы, всегда черпает свою мощь из их жизненной силы». *Р. У. Эмерсон.*

«Но творчество не всегда бывает истинным и подлинным, оно может быть ложным и иллюзорным. Человеку свойственно и лже-творчество. Человек может давать ответ не на призыв Бога, а на призыв сатаны». *Н. Бердяев.*

- ✓ Какие проблемы в них поднимаются?

Задание 4.2. «Можно и жить “наобум”, или О жизненных принципах и целеполагании».

Ознакомьтесь с историей из книги Б. Ферреро «Жизнь — это все, что у нас есть» (2005):

«Один вечно занятый бизнесмен громким голосом позвал такси, в спешке бросился в машину и сказал: “Поскорее, езжайте как можно быстрее!”

Шофер такси тронулся со скрежетом колес и на всей скорости выехал на шоссе.

Какое-то время спустя пассажир засомневался. Обернувшись к шоферу, он спросил: “А я сказал вам, куда ехать?” Шофер безмятежно ответил: “Нет, но я еду со всей возможной скоростью!”»

Вопросы к истории:

- ✓ Какое название можно дать жизненной стратегии бизнесмена?
- ✓ Можно ли назвать его успешным человеком? Почему?
- ✓ Перечислите, какие принципы экологичного образа жизни этот бизнесмен нарушает.
- ✓ Что его привело к такой «сумасшедшей скорости в неизвестном направлении»? И куда он на самом деле движется? (Дайте прогноз на ближайшие 5—10 лет.)

Задание 4.3. «Дневник самонаблюдения, или Дневник рефлексии».

Суть задания — в течение как минимум 10 дней вести дневник рефлексии (самонаблюдения), анализируя три аспекта (*когнитивный, эмоциональный, поведенческий*) своего отношения к природе, другим людям и к самому себе, заполняя соответствующие графы (абзацы) (см. Образец оформления дневника рефлексии).

Образец оформления дневника рефлексии

27.10.2014 г. (понедельник)

По отношению к...	ЧТО ОСОЗНАЛ(а)/ заметил(а), узнал(а), понял(а)/ о...?/ Пришел(а) к выводу, что...	КАКИЕ ЧУВСТВА, эмоции испытывал(а)?/ Мои переживания по поводу того, что осознал(а), узнал(а), заметил(а), сделал(а)	Мои КОНКРЕТНЫЕ ДЕЙСТВИЯ. В чем выражалось мое поведение (конкретные поступки)? Какое конкретное РЕШЕНИЕ сегодня я принял(а)?
<i>природе</i> (природным явлениям/ объектам)			
<i>другим людям/</i> отдельному человеку, обществу в целом			
<i>себе</i>			

28.10.2014 г. (вторник)

Заполняются аналогичные пункты (графы) по каждому из видов отношений.

И так все 10 дней (как минимум).

Задание 4.4. «10 заповедей ЭкоКультурной личности».

(Может проводиться как в группе, так и индивидуально.)

Суть задания:

- 1) составить 10 правил ЭкоКультурной личности на каждый день;
- 2) соотнести результаты проделанной работы с 10 заповедями творческой личности по П. Вайнцвайгу (см. разд. 5.4 «Условия развития творческого потенциала личности»);
- 3) определить, насколько идеи П. Вайнцвайга соотносятся с критериями экологичности личности.

Задание 4.5. «Структура творчества».

Ознакомьтесь с мнением Н. А. Бердяева: «Творчество человека предполагает три элемента – элемент свободы, благодаря которой только

и возможно творчество нового и небывшего, элемент дара и связанного с ним назначения и элемент сотворенного уже мира, в котором и совершенствуется творческий акт и в котором он берет себе материалы».

✓ Подумайте над структурой творчества. Возможно ли творчество при отсутствии одного из указанных Н. А. Бердяевым элементов?

✓ Можете ли вы предложить какие-либо иные элементы структуры творчества?

Задание 4.6. «Составляем тезаурус».

Суть задания — найти в справочной литературе по различным дисциплинам (философия, педагогика, психология, генетика и др.) определения понятий «одаренность», «талант», «гениальность», проанализировать и соотнести их между собой. Найдите высказывания педагогов, ученых, общественных деятелей об этих феноменах и используйте в качестве подтверждающих цитат, оформив их в соответствующем виде.

Задание 4.7. «Дети-вундеркинды и чувства их родителей».

Ознакомьтесь с высказыванием советского психолога А. В. Петровского, комментирующего феномен шестилетнего мальчика Саши Селезнева: «Легко понять сложную гамму чувств, которую испытали родители Саши, столкнувшись с поистине феноменальными способностями мальчика к точным, ярким, непредсказуемо самобытным дефинициям. В этом спектре эмоций на первом месте удивление, которое сразу же сменяется умилением, затем приходит черед сомнениям... Получив необходимые подтверждения его исключительности, родные начинают испытывать опасения, тревогу. <...> Этот порядок мыслей и чувств стереотипен для каждого, кто сталкивается с высокоодаренными детьми, с вундеркиндами» (Петровский А. В. Обычные вундеркинды).

Почему родителям высокоодаренных детей приходится испытывать такую сложную гамму чувств и состояний (удивление — умиление — сомнения — опасения, тревога)? Объясните, с чем это связано.

Можно ли какие-то из этих чувств «обойти», воспитывая вундеркинда?

Задание 4.8. «Обсуждаем, рецензируем, готовим рефераты».

Темы-вопросы для обсуждения, подготовки сообщения, доклада, реферата, написания эссе:

1. Быть или иметь? — вот в чем вопрос (по книге Э. Фромма «Иметь или быть?»).

2. Одаренные, способные дети — радость или неудобство?
3. Гением рождаются или становятся?
4. Человек как субъект времени своей жизни (по книге К. А. Абульхановой-Славской «Стратегия жизни»).
5. Цена гениальности — односторонность?
6. Почему гении так редко встречаются? (по книге В. П. Эфроимсона «Педагогическая генетика» и тематическим «беседам» II–IV А. В. Петровского в книге «Популярные беседы о психологии»).

Задание 4.9. «Экологическая культура творческой личности по П. Вайнцвайгу».

Суть задания — «пропустить» «Десять заповедей творческой личности» П. Вайнцвайга через призму компонентов экологической культуры личности (культуры отношений к природе, другим людям (обществу) и к самому себе).

Этапы работы:

1. Познакомьтесь с основными идеями П. Вайнцвайга о 10 заповедях творческой личности, представленных в одноименной книге. (Чтение первоисточника *обязательно!*)

2. Определите, на чем строятся отношения «творческой личности» *к себе, другим людям (обществу) и природе*, т. е. опишите экологическую культуру «творческой личности по П. Вайнцвайгу» с подтверждающими цитатами автора.

3. Результат проделанной работы представьте в виде схемы (таблицы, письменного доклада).

Так, к примеру, о необходимости гармонизации отношений творческой личности по трем «направлениям» (с самим собой, природой и окружающими людьми) как источнике жизненных сил и самореализации личности говорится в следующей цитате П. Вайнцвайга: «Сводя на нет несогласие с самим собой и с окружающей средой, мы увеличиваем приток жизненной энергии и активизируем свои возможности».

Задание 4.10. «Принципы природосообразности, культуросообразности и самодеятельности в самовоспитании “творческой личности П. Вайнцвайга”».

Суть задания — проанализировать работу П. Вайнцвайга и определить, как реализуются фундаментальные принципы педагогического процесса (природо-, культуросообразности и самодеятельности) в самовоспитании, направленном на развитие Силы Личности.

Алгоритм (этапы) работы по данному заданию аналогичен предыдущему (4.41): анализ содержания первоисточника, поиск в нем соответствующих цитат, оформление таблицы (схемы).

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основной

Бороздина, Г. В. Основы психологии и педагогики : учеб. пособие для студентов вузов по педагог. спец. / Г. В. Бороздина. — 2-е изд., стер. — Минск : Изд-во Гревцова, 2011. — 336 с.

Вайнцвайг, П. Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг ; пер. с англ. С. Л. Лойко, Ф. Б. Сарнова. — М. : Прогресс, 1990. — 192 с.

Кови, С. 7 навыков высокоэффективных людей = The 7 Habits of highly effective people: мощные инструменты развития личности / С. Кови ; пер. с англ. О. Кириченко ; под ред. Е. Харитоновой. — М. : Альпина Паблишерз, 2010. — 462 с.

Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

Основы педагогики [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жука ; БГУ, кафедра педагогики и проблем развития образования. — Минск, 2011. — Деп. в БелИСА 27.09.2011, № Д201142. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/2859>

Петровский, А. В. Популярные беседы о психологии / А. В. Петровский. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Педагогика, 1983. — С. 13–96.

Психология и педагогика / В. Г. Крысько [и др.]. — СПб. : Питер, 2009. — 272 с.

Эфроимсон, В. П. Научно-техническая революция и биосоциальные проблемы формирования и развития личности / В. П. Эфроимсон // Экология и жизнь. — 2011. — № 10. — С. 12–17.

Дополнительный

Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 524 с.

Альтшуллер, Г. С. Как стать гением. Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер. — Минск : Беларусь, 1994. — 480 с.

Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. — 2-е изд., доп. — Петрозаводск : Скандинавия, 2004. — 208 с.

Архангельский, Г. А. Как успевать работать и жить / Г. А. Архангельский. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2005. — 240 с.

Бах, Р. Чайка Джонатан Ливингстон / Р. Бах ; пер. с англ. И. Ильин, А. Кальниченко. — Харьков : Фолио, 2004. — 159 с.

Бердяев, Н. А. Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Н. А. Бердяев ; вступ. ст. С. Чумакова. — М. : Мир книги : Литература, 2006. — 416 с.

Бобкова, Т. Г. Основы психологии и педагогики : конспект лекций для студентов всех спец. дней и заоч. формы обучения / Т. Г. Бобкова, Е. Н. Савицкая, Е. Н. Воронова ; М-во образования Респ. Беларусь, Могилев. гос. ун-т продовольствия. — Могилев : МГУП, 2011. — 115 с.

Богачкина, М. А. Педагогика и психология / М. А. Богачкина, С. Н. Скворцова, Е. Г. Имашева. — М. : Омега-Л, 2012. — 232 с.

Богоявленская, Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. — М. : Знание, 1981. — 93 с.

Богоявленская, Д. Б. Одаренность и проблемы ее идентификации / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская // Психол. наука и образование. — 2000. — № 4. — С. 5—13.

Бодалев, А. А. Вершина в развитии человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. — М., 1998. — 166 с.

Брайан, Т. Самодисциплина за 10 дней. Как перейти от думания к деланию / Т. Брайан. М. : Hub Publishing, 2006. — 75 с.

Бьюзен, Т. и Б. Супермышление / пер. с англ. Е. А. Самсонов. — 2-е изд. — Минск : Попурри, 2003. — 304 с.

Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академ. проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. — 336 с.

Ибука, М. После трех уже поздно : пер. с англ. / М. Ибука. — М. : РУССЛИТ, 1991. — 96 с.

Кошечкина, И. П. Профессиональная этика и психология делового общения : учеб. пособие / И. П. Кошечкина, А. А. Канте. — М. : Форум : ИНФРА-М, 2010. — 304 с.

Курбатов, В. И. Искусство управлять общением / В. И. Курбатов. — Ростов н/Д : Феникс, 1997. — 352 с.

Мелхорн, Г. Гениями не рождаются: общество и способности человека : пер. с нем. / Г. Мелхорн, Х. Мелхорн. — М. : Просвещение, 1989. — 160 с.

Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. — 3-е изд., доп. / Б. П. Никитин. — М. : Просвещение, 1990. — 160 с.

Пидкасистый, П. И. Педагогика : учеб. пособие для вузов / П. И. Пидкасистый. — М. : Юрайт, 2011. — 714 с.

Ушаков, Д. В. Психология интеллекта и одаренности / Д. В. Ушаков. — М. : Ин-т психологии РАН, 2011. — 464 с.

Фромм, Э. Иметь или Быть? / Э. Фромм ; пер. с нем. Э. М. Телятниковой. — М. : АТС ; Астрель, 2010. — 314 с.

Чудновский, В. Э. Одаренность: дар или испытание / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. — М. : Знание, 1990. — 80 с.

Эфроимсон, В. П. Педагогическая генетика / В. П. Эфроимсон. — М. : Тайдекс Ко, 2003. — 240 с.

**СПИСОК СТАТЕЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ,
ОБСУЖДЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ,
АННОТИРОВАНИЯ, НАПИСАНИЯ ЭССЕ В РАМКАХ
ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»**

Андреева, Е. К. От экологического воспитания к пониманию ноосферы / Е. К. Андреева // Сов. педагогика. — 1988. — № 9. — С. 23–28.

Вайнцвайг, П. Законы природы / П. Вайнцвайг // Десять заповедей творческой личности. — М., 1990. — 192 с. (либо см. Приложение).

Вайцекер, Э. У. «Рио плюс 20» равняется нулю / Э. У. фон Вайцекер // Экология и жизнь. — 2012. — № 8. — С. 54–55.

Грозов, В. В. Куда зовет нас гендерное равноправие? / В. В. Грозов // Беларус. думка. — 2012. — № 11. — С. 21–29.

Джуссани, Л. Рисковое дело воспитания / Л. Джуссани. — М.: Христианская Россия, 1997. — С. 20–24 (либо см. Приложение).

Дистервег, А. Что значит: не знать природы? 12 положений (1853 г.) // Избр. пед. соч. / А. Дистервег. — СПб.: Семья и школа, 1885. — С. 128–129 (либо см. Приложение).

Екадумов, А. Устойчивое развитие в контексте культурного диалога / А. Екадумов // Беларус. климат. — 1998. — № 6. — С. 12–19.

Заговор против лампочки (эссе номера) // Экология и жизнь. — 2012. — № 6. — С. 93–96.

Залеская, Ю. И. На пути решения экологических проблем и социальных противоречий: опыт образования / Ю. И. Залеская // Психолого-педагогически проблемы на развитието на личността на професионалиста в условията на университетското образование : сб. науч. ст. : в 2 т. — София, 2014. — Т. 1. — С. 294–299.

Залеская, Ю. И. О методах стимулирования, применяемых родителями в воспитании своих детей : результаты одного исследования / Ю. И. Залеская, Н. Г. Киселевская // Насилие и пренебрежение по отношению к детям: профилактика, выявление, вмешательства : материалы науч. симпоз., Санкт-Петербург, 20–22 окт. 2009 г. / редкол. : О. Н. Боголюбова (отв. ред.) [и др.]. — СПб., 2009. — С. 29–30 (либо см. Приложение).

Лихачев, Д. С. Экология культуры / Д. С. Лихачев // Экология и жизнь. — 2012. — № 6. — С. 37–39 (либо см. Приложение).

Маркович, Д. Ж. Глобализация и экологическое образование / Д. Ж. Маркович // Социол. исслед. — 2001. — № 1. — С. 17–23.

Марфенин, Н. Н. Чему нас не учат, или Какое образование необходимо для устойчивого развития / Н. Н. Марфенин // Экология и жизнь. — 2012. — № 7. — С. 38–42.

Моисеев, Н. Н. Нравственность и феномен эволюции. Экологический императив и этика XXI века / Н. Н. Моисеев // Обществ. науки и современность. — 1994. — № 6. — С. 131–139.

Моисеев, Н. Н. Экологическое образование и экологизация образования / Н. Н. Моисеев // Экология и жизнь. — 2010. — № 8. — С. 6.

Новикова, Т. Легендарные гуманитарные эксперименты / Т. Новикова // Белорус. климат. — 1998. — № 6. — С. 4—11.

Кирвель, Ч. С. Движение духовно-экологической цивилизации как способ исторической самореализации восточнославянских народов / Ч. С. Кирвель // Весн. Гродз. дзярж. ун-та. — 2001. — № 2 (7). — С. 33—61.

Острогорский, А. Н. Различия во влиянии матери и отца на их детей / А. Н. Острогорский // Семейные отношения и их воспитательное значение // Избр. пед. соч. — М., 1985. — С. 285—288 (либо см. Приложение).

Рёскин, Дж. Образование — это понимание к жизни / Дж. Рёскин // Воспитание. Книга. Женщина : очерки : пер. с англ. — М., 1899. — С. 13—20 или Мудрость воспитания: книга для родителей / сост. Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. — 2-е изд., доп. — М., 1989. — С. 258—259 (либо см. Приложение).

Рубакин, Н. А. Что такое образованный, интеллигентный человек / Н. А. Рубакин // Мудрость воспитания: книга для родителей / сост. Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. — 2-е изд., доп. — М., 1989. — С. 259—263 (либо см. Приложение).

Сиротко, Н. О. Социально-критический анализ стратегии устойчивого развития / Н. О. Сиротко // Изв. Гомел. гос. ун-та. — 2011. — № 5. — С. 199—204.

Степин, В. С. Коренной перелом цивилизации / В. С. Степин // Экология и жизнь. — 2012. — № 5. — С. 10—14 (либо см. Приложение).

Терехов, Е. Экологическое образование на пути к системности / Е. Терехов // Белорус. климат. — 1997. — № 5. — С. 18—23.

Урсул, А. Концепция опережающего образования / А. Урсул // Alma mater. — 2006. — № 7. — С. 28—33.

Хайлов, К. М. Гео, Био и Социо. Ключевые слова человечества о жизни и о себе / К. М. Хайлов, А. В. Празукин, Д. М. Смолев // Экология и жизнь. — 2011. — № 10. — С. 5—11.

Человечество стареет // Наука и жизнь. — 2010. — № 12 (либо см. Приложение).

МЕТОДИЧЕСКИЙ БЛОК

ВИДЫ РАБОТ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

Лекция — одна из ведущих форм организации обучения в вузе по теоретической подготовке будущих специалистов. Основной метод лекции — устное последовательное логически выстроенное изложение (с доказательствами и обобщениями) преподавателем содержания материала по предмету/теме/проблеме. Лекция охватывает все занятие, в ходе которого студенты получают установку для последующей самостоятельной работы. Нельзя противопоставлять лекции самостоятельную работу с учебной литературой, поскольку лекция, во-первых, является наиболее экономной формой получения новой информации; во-вторых, на лекции преподаватель вводит студентов в науку, приучает к систематизации знаний, дает возможность ориентироваться в учебниках и учебных пособиях; в-третьих, через лекцию студент постигает методику научного исследования, самостоятельной работы и др.

В современном вузе можно встретить лекции следующих типов: классическая, проблемная, лекция-дискуссия, лекция с запланированными ошибками, монографическая, лекция вдвоем, лекция-аудиовизуализация.

Работа студента на лекции — внимательное слушание, следование за мыслью преподавателя во время изложения нового материала и распределение своего внимания между отдельными положениями лекции; дословная запись темы и плана лекции; конспектирование основных идей, главных положений вопросов (рассматриваемой проблемы); уточнение у лектора непонятных/интересующих моментов; участие в обсуждении вопросов, задаваемых лектором.

Семинарское занятие — один из основных видов учебных занятий, целью которого является закрепление содержания учебного материала на основе синтеза изученной студентами литературы, соотнесения ее с материалом лекций; отработка определенных умений, формирование навыков деятельности.

Основные функции семинарских занятий:

- углубление, конкретизация, систематизация знаний, полученных студентами на предыдущих этапах обучения;
- формирование умений анализировать и критически оценивать различные источники знаний;
- развитие умений самостоятельной учебно-познавательной и научно-исследовательской работы;
- формирование рефлексивных умений;
- формирование умений вести дискуссию, пропагандировать, отстаивать свою точку зрения;
- развитие устной речи;
- контроль за степенью и характером усвоения учебного материала¹.

Участие студентов в семинаре предполагает соблюдение ими следующих *правил*:

- активно участвовать в работе семинара;
- говорить от первого лица; высказывать свое мнение четко и прямо;
- уважительно относиться к каждому члену группы; не выражать пренебрежения ни к себе, ни к другим;
- слушать участников; давать возможность высказаться тому, кто говорит;
- стараться объективно оценивать свои мысли и чувства, уважать мысли и чувства других;
- быть готовым изменить свое мнение² или согласиться с мнением оппонента на основе объективной информации аргументированных суждений и доводов.

Наиболее распространенные формы проведения и виды деятельности на семинарских занятиях: обсуждение студентами сообщений, докладов, выполненных ими заданий по определенной теме (вопросу) предварительно; развернутая дискуссия по плану, заранее предложенному преподавателем; дискуссия по предварительно названной проблеме (вопросы сформулированы совместно преподавателем и студентами на самом занятии); подготовка и участие в работе круглого стола, в конференции, сократовской беседе и др.; работа в группах над поставленной преподавателем проблемой; обсуждение и защита рефератов по теме занятия.

¹ *Пионова Р. С.* Педагогика высшей школы : учеб. пособие. — Минск : Выш. шк., 2005. — С. 154–155.

² *Василевская Е. И.* Основы организации научных исследований : практикум для студентов. — Минск : БГУ, 2007.

Практическое занятие — форма организации обучения в вузе, целью которой является углубление и закрепление знаний, формирование умений интеллектуально-познавательной, практической, профессиональной деятельности. Практические занятия могут проводиться после рассмотрения темы на лекции или предшествовать теоретическому изучению темы. Виды работ на данном занятии: устные, письменные, графические, аудиовизуальные и т. д., поисково-исследовательского и творческого характера.

Самостоятельная работа студентов

Самостоятельная работа студентов¹ — это разнообразные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности студентов на аудиторных и внеаудиторных занятиях по выполнению различных заданий под непосредственным или опосредованным руководством преподавателя.

В практике вузов Республики Беларусь самостоятельная работа студентов осуществляется в трех основных формах, отличающихся степенью самостоятельности ее выполнения, управления со стороны преподавателя:

- *контролируемая самостоятельная работа* (КСР), организуемая в аудитории под контролем преподавателя в соответствии с расписанием;
- *управляемая самостоятельная работа* (УСР) как самостоятельное, опосредованное управлением со стороны преподавателя выполнение студентом учебного (исследовательского) задания;
- *собственно самостоятельная работа студентов* (самообразование), организуемая самим студентом в рациональное с его точки зрения время, мотивируемая собственными познавательными потребностями и контролируемая им.

Самостоятельная работа (СР) студентов осуществляется по следующему алгоритму:

1. Преподаватель знакомит студентов с темой СР и предлагает для выполнения соответствующие задания.
2. Студенты, которые по уважительным причинам отсутствовали на занятиях, уточняют темы и задания для СР у преподавателя в индивидуальном порядке.
3. Выполненные самостоятельно задания приносятся на соответствующее семинарское занятие (сдаются в отдельном файле) для того, что-

¹ Макет типовой учебной программы дисциплины социально-гуманитарного цикла высшего образования первой ступени : методические рекомендации для разработчиков типовых учебных программ. — Минск, 2007.

бы подготовленный студентом материал мог использоваться при работе на семинаре.

4. Каждая самостоятельная работа (выполненное задание) проверяется и оценивается преподавателем в установленные сроки.

5. Качественно выполненные СР являются допуском к зачету/экзамену.

Формы представления СР — конспекты, схемы, сравнительные таблицы, тезисы, формально-логические модели прочитанного, аннотации, резюме, рецензии статей, эссе и др.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ ТВОРЧЕСКИХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ

Для написания любого вида творческой работы студенту необходимо владеть определенными **приемами работы с текстом**:

Выделение тезауруса — разработка словаря или упорядоченного комплекса базовых понятий по разделу, теме.

Конспектирование — краткое изложение прочитанного. Конспектирование ведется от первого или третьего лица.

Определение матрицы идей — выделение сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Разработка формально-логической модели — словесно-схематическое изображение прочитанного.

Резюмирование — краткое изложение сути написанного, сказанного или прочитанного; краткий вывод, заключительный итог работы, иногда содержащий ее оценку.

Составление библиографии — создание списка литературы по конкретной проблеме с указанием выходных данных изданий, информационных источников.

Составление плана конспекта — разбивка текста на части и озаглавливание каждой из них. План конспекта может быть простым и сложным.

Тезирование — краткое изложение основных мыслей прочитанного.

Цитирование — дословная выдержка из текста, заключенная в кавычки.

В рамках освоения дисциплины «Основы педагогики» студентам предлагается написание различных видов творческих работ: эссе, реферата, аннотации, рецензии на статью.

Эссе (от фр. *essai* — опыт, попытка, набросок) — самостоятельное сочинение-размышление студента над проблемой с использованием идей, концепций, ассоциативных образов из других областей науки, искусства,

собственного опыта, общественной практики. В «Краткой литературной энциклопедии» читаем: «Эссе — прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее частную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе, с нею связанные».

Эссе выполняется на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем). Цель эссе — развитие навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе представляет собой ответ на вопрос или раскрытие темы, основанное на классической системе доказательств.

Существуют различные типы эссе¹:

- описательное — указывает направление решения или инструктирует, как закончить задачу или как должно быть выполнено некое действие;
- причинно-следственное — фокусируется на условиях или ситуации и пытается ответить на вопросы: «Почему?» (причина) или «Каков результат?» (эффект);
- определяющее — определяет тему как конкретно (например, дает определение словаря), так и абстрактно (предлагает расширенное толкование);
- сравнивающее — фиксирует различия и/или сходства между людьми, местами, вещами, идеями и т. д.;
- аргументирующее (контраргументирующее) — фиксируется обоснованное мнение относительно предмета: а) вы представляете возражения и опровергаете их; б) вы представляете аргументы, поддерживающие ваши предположения.

Критерии оценивания эссе:

1. Структура: соответствие теме; наличие введения (где ясно зафиксирована позиция автора, т. е. тезис, основная идея); подкрепление позиции аргументами, аргументов — доказательствами; наличие выводов.

2. Аргументация: структурированность аргументов; точность представления фактов; использование и анализ ключевых понятий; выявление причинно-следственных связей; видение различных вариантов решения проблемы.

3. Позиция автора: новизна, оригинальность, самостоятельность размышлений; выход на новые проблемы; формулировка выводов.

¹ Оценивание: образовательные возможности : сб. науч.-метод. ст. / ред. : Т. И. Краснова [и др.] ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. — Минск : БГУ, 2006. — Вып. 4. — С. 240—245.

4. Стиль изложения: логичность, четкость, отсутствие неуместных повторений, опрятность оформления; разумный объем.

5. Источники: корректность использования информационных источников, ссылки при цитировании; недопустимость плагиата.

Реферат (от лат. *refero* — сообщаю), краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания первоисточника (научного труда (трудов), литературы по теме).

Технология работы над рефератом¹:

1. Выбор темы.

2. Подбор необходимой литературы и составление библиографии по избранной теме.

3. Первичное ознакомление с литературой (сначала с литературой более общего характера, а затем с источниками, в которых рассматриваются вопросы проблемы).

4. Формулировка цели и задач реферата.

5. Составление плана, раскрывающего содержание реферата и последовательность решения задач.

6. Углубленное детальное изучение литературы. Конспектирование отдельных положений с обязательными ссылками на источник. Дословные цитаты берутся в кавычки. Ссылки могут приводиться в подстрочном примечании или внутри текста. В последнем случае ссылка дается в квадратных скобках, где первая цифра обозначает порядковый номер источника в библиографическом списке, а вторая — номер страницы. Например [9, с. 18].

После сбора материала по каждому пункту плана излагается содержание реферата, которое может иллюстрироваться примерами (из опыта деятельности, работы и др.). Кроме мыслей, изложенных в анализируемой литературе, реферат предполагает также включение собственных мыслей автора, его оценочные суждения, личное мнение.

Структура реферата:

1. Титульный лист, на котором указаны: название учебного заведения; тема реферата; дисциплина, по которой выполнен реферат; ФИО, факультет, курс; город и год.

2. План (содержание).

¹Казимирская И. И. Общие основы педагогической профессии : практикум : учеб. пособие для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений / И. И. Казимирская, А. В. Торхова. — Молодечно, 2002. — 82 с.

3. Введение, где отражены актуальность проблемы, темы реферата, цель, задачи, методы исследования, применявшиеся в ходе подготовки реферата (до 3 страниц).

4. Основное содержание, которое излагается в главах с соответствующими названиями. При необходимости главы могут делиться на параграфы. В этой части раскрываются основные теоретические положения изучаемой проблемы и иллюстрируется состояние дел на практике (15–25 страниц).

5. Заключение, в котором отмечается, достигнуты ли цели, решены ли поставленные задачи, а также делаются общие выводы по проблеме, вносятся рекомендации и предложения для практики (до 3 страниц).

6. Список использованных литературных источников (от 5 источников), представленный в алфавитном порядке авторов или (если авторы на титульном листе не указаны) в алфавитном порядке названий. (Список дается на отдельной странице.)

7. Приложения (если имеются), которые могут включать графики, таблицы, рисунки, изображения моделей и т. д.

Критерии оценивания реферата:

1. Выдержанность структуры; логическая связанность частей.

2. Информационная полнота: изложение содержания первоисточников в полной мере при небольшом объеме полученного вторичного текста.

3. Раскрытие темы: информационная достаточность, умение выделять главное в исходных текстах, отсутствие избыточных содержательных «кусков»; наличие собственных выводов.

4. Правильность оформления: культура цитирования, составления плана, списка использованной литературы и др.

Для написания реферата по дисциплине «Основы педагогики» предлагается определенная тематика (см. Задания для семинарских занятий..., 1.12). При желании студенты могут предложить самостоятельно сформулированную тему реферата или другую форму выполнения творческой работы (обязательно согласовав ее с преподавателем), например, провести мини-исследование, подготовить проект или статью по актуальным вопросам образования для участия в студенческой конференции и др.

Аннотация (от лат. *annotatio* — примечание, пометка) — краткая обобщенная характеристика документа (книги, статьи, рукописи) с точки зрения его назначения, содержания, вида, формы и других особенностей.

В аннотации раскрывается наиболее существенное из всего содержания; текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации. Объем аннотации обычно составляет не более 10–12 строк.

Выделяют следующие виды и типы аннотаций¹:

по объекту аннотирования:

- общая — характеризует произведение печати в целом;
- аналитическая — характеризует отдельную часть произведения или определенный аспект его содержания;

● групповая — представляет собой обобщенную характеристику двух или более произведений, близких по тематике;

по целевому назначению:

● справочная — дает краткую информацию (справку) о содержании и специфике произведения печати; объем такой аннотации — от нескольких слов до нескольких строк;

● рекомендательная — должна заинтересовать читателя, показать значение и специфику данной книги или статьи, ее место в ряду других, близких по содержанию и назначению.

Структура аннотации может быть различной. Например, аннотация на статью или книгу может содержать:

1. Краткое раскрытие темы издания (отражение специфики содержания, общая тематика или общий замысел).

2. Сведения о содержании (разъясняются заглавие, тема, перечисляются основные мысли, проблемы, затронутые автором, его выводы, предложения; подчеркивается новизна содержания или оригинальность трактовки известных фактов).

3. Особенности издания (вид или жанр издания публикации).

4. Целевое назначение (кому адресовано издание) и читательский интерес.

Сведения об авторе в аннотации обычно приводятся лишь в том случае, когда автор имеет научную степень или звание академика, профессора, доктора, а также является известным ученым или практиком. Например: «Доктор педагогических наук, профессор... предлагает новую методику...», «Пособие написано коллективом... под редакцией академика...»

Рецензия — это оценочный критический анализ работы (книги, статьи, реферата, курсовой, дипломной работы и т. п.). В рецензии главным является краткое объективное воспроизведение взглядов автора работы и развернутое научно обоснованное отношение рецензента к основным идеям автора, их интерпретация в соответствии со взглядами и убеждениями рецензента.

¹Как написать аннотацию, рецензию, составить список литературы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.zabspu.ru/info/student/uu/01.php>

При написании рецензии на статью можно придерживаться следующего образца.

Рецензия на статью

(фамилия, имя, отчество автора)

« _____ »

(тема/ название статьи)

1. Актуальность темы

(Настоящая работа посвящена..., что указывает на актуальность проблемы...; Актуальность темы обусловлена...; В работе рассматривается актуальная проблема совершенствования..., что способствует углублению наших знаний в области..., и т. д.)

2. Краткое содержание

● Отметить наличие структурных компонентов статьи (аннотация, введение, основная часть, заключение, список использованных источников).

- Отметить самое существенное в статье:
 - выделить центральный вопрос статьи (обсуждаемую проблему);
 - определить степень новизны поднятых в статье проблем;
 - остановиться на содержании тезисов, составляющих основу суждений автора;
 - выделить моменты, которые вызывают у автора особенный интерес или критическое отношение;
 - отметить наличие/отсутствие содержательных выводов.

● Определить теоретическое и практическое значение статьи.

● Отметить наличие иллюстраций (если они уникальны или являются отличительной особенностью статьи), наличие приложений.

3. Оформление статьи

● Отметить стиль изложения: четкость и внятность изложения, наличие/отсутствие неуместных повторений; разумный объем.

● Отметить правильность цитирования, ссылок на литературу; оформление списка использованных источников, схем, таблиц, рисунков, приложений и др.

4. Недостатки и недочеты

- Сформулировать вопросы, недостаточно раскрытые в статье.
- Перечислить допущенные в статье недостатки и недочеты (длинноты в изложении; недостаточная четкость речевого оформления материала; неразъясненные специфические термины; необходимость переструкту-

рировать статью, сократить (развить) отдельные части; проиллюстрировать сказанное, ввести приложения и т. п.).

5. Общая оценка

- Определить качество статьи и дать оценку (Таким образом, данная статья...; Оценивая статью в целом...; Подводя итоги, следует отметить, что...).
- Определить свое отношение к основным идеям автора.

Рецензент

(студент факультета... курс... группа №...)

(подпись)

(инициалы, фамилия)

Дата _____

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ ЦИТАТ И БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК

Правила оформления цитат

Цитирование (цитата) — дословная выдержка из текста, заключенная в кавычки, с обязательным указанием после цитируемого текста выходных данных (автор, название произведения/информационного источника, место и год издания, а также номер страницы, откуда взят цитируемый отрывок/текст).

Правила оформления библиографических ссылок

1. Ссылки на литературу даются в тексте под номером, заключенным в квадратные скобки, например [4]. Цифра показывает, под каким номером в списке литературы следует искать данный источник. Ссылка на одну и ту же работу в разных местах текста приводится под одним номером.

2. Если используется дословное воспроизведение текста из первоисточника, т. е. текст *цитируется*, то ссылка на источник (литературу) приводится в тексте под номером, заключенным в квадратные скобки, а через запятую указывается соответствующая страница цитируемого издания, например [5, с. 31].

3. Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому изданию, то ссылку следует начинать словами «цит. по:» (цит. по: [№ п/п литературы в списке]).

4. Если одна и та же идея встречается в различных источниках, у разных авторов, и вы в своем тексте делаете заключение на основании анализа идей нескольких источников/авторов, то в ссылке через точку с запятой необходимо указать номера этих источников в общем списке, например [5; 8; 11].

5. При записи подряд ссылок на разные документы, опубликованные в одном издании, во второй и последующей ссылках вместо совпадающих сведений об издании приводят слова «там же» и указывают соответствующие страницы, например (там же, с. 87–89).

6. Литература в списке обычно приводится в алфавитном порядке.

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ (ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ)

1. Книга, монография:

а) для изданий с одним, двумя или тремя авторами:

Яницкий, О. Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий. — М. : Наука, 2007. — 271 с.

Захарова, С. Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учеб.-метод. пособие / С. Н. Захарова, В. В. Четет. — Минск : БГУ. — 2011. — 119 с.

б) если авторов четыре и более, то библиографическая запись дается следующим образом:

Формирование экологической культуры как цель образования для устойчивого развития : монография / О. М. Дорошко [и др.] ; под науч. ред. О. М. Дорошко. — Гродно : ГрГУ, 2010. — 303 с.

2. Составная часть книги (сборника):

Афанасьева, Н. П. Ювенальная юстиция в России? Да! / Н. П. Афанасьева, Е. Е. Афонина // Сборник международных стандартов и норм ООН в области правосудия в отношении несовершеннолетних. — М. : Права человека, 1998. — С. 8–10 (указываются страницы составной части: от — до).

3. Учебно-методическая литература:

Павлов, А. Н. Основы экологической культуры : учеб. пособие / А. Н. Павлов. — СПб. : Политехника, 2004. — 334 с.

Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.

4. Статьи в периодических изданиях:

Маркович, Д. Ж. Глобализация и экологическое образование / Д. Ж. Маркович // Социол. исслед. — 2001. — № 1. — С. 17–23 (указываются страницы статьи: от — до).

Хайлов, К. М. Гео, Био и Социо. Ключевые слова человечества о жизни и о себе / К. М. Хайлов, А. В. Празукин, Д. М. Смолев // Экология и жизнь. — 2011. — № 10. — С. 5–11.

Экологическое сознание в контексте проблемы устойчивого развития / Е. В. Цветнов [и др.] // Проблемы региональной экологии. — 2011. — № 6. — С. 106–115.

5. Материалы конференций (тезисы докладов):

Залесская, Ю. И. Экологическое сознание и экологическая культура личности: точки пересечения / Ю. И. Залесская // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы VII Международной науч.-практ. конференции, Москва, 17–18 апр. 2014 г. / науч. ред. В. И. Казаренков. — М. : РУДН, 2014. — С. 726–732 (указываются страницы статьи: от — до).

Экологическая культура и общественный договор / С. Н. Глазачев [и др.] // Календарь знаменательных дат лесной отрасли. Экологическая культура и общественное развитие : материалы науч.-практ. секции «Экологическая культура как условие гармоничного общественного развития» в рамках XII Международной конференции «Устойчивый мир: на пути к экологически безопасному гражданскому обществу», Москва, 29 июня 2006 г. М. : Лесная промышленность, 2006. — С. 12–21.

6. Нормативные акты (концепция, закон, кодекс и др.):

Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : утв. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 14.12.2006 № 125 // 3б. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9–40.

Кодекс Республики Беларусь о браке и семье : текст Кодекса по состоянию на 10 января 2003 г. — Минск : Амалфея, 2003. — 112 с.

7. Электронные ресурсы:

Четыре истории о будущем [Электронный ресурс] // Глобальная экологическая перспектива 3: прошлое, настоящее и перспективы на будущее — Программа ООН по окружающей среде. — Режим доступа: <http://www.unep.org/geo/geo3/russian>. — Дата доступа: 03.12.2010.

Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2005. — Режим доступа: <http://www.pravo.by>. Дата доступа: 25.01.2006.

ВОПРОСЫ К ИТОГОВОМУ КОНТРОЛЮ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

1. Возникновение воспитания, его исторический и социальный характер.
2. Истоки развития педагоги как науки: от повседневной практики к отрасли научного знания.
3. Общекультурное значение педагогики. Место педагогики в системе наук.
4. Педагогика как наука: объект, предмет, задачи на современном этапе ее развития. Основные категории, их взаимосвязь.
5. Отрасли педагогических знаний. Связь педагогики с другими науками.
6. Образование как социокультурный феномен. Две основные функции образования и соответствующие им образовательные модели.
7. Образовательные парадигмы в мировой педагогической практике: сравнительный анализ.
8. «Социальные грехи» и глобальные проблемы человечества (сущность, глубинные источники возникновения). Сценарии развития будущего и пути решения проблем.
9. Образование как механизм развития личности, общественного сознания, общества в целом (учение В. И. Вернадского о ноосфере, образование в интересах устойчивого развития, «Хартия Земли»).
10. Образование как важнейшее средство решения глобальных проблем человечества. Экологическая направленность современного образования.
11. Мировые социокультурные тенденции и их влияние на развитие образования, в том числе и в Республике Беларусь.
12. Тенденция к экологизации общественного сознания и деятельности. Формирование экологической компетентности и экологической культуры личности как культуры отношений человека с природой, другими людьми и с самим собой.
13. Национальная система образования Республики Беларусь: цели, компоненты, принципы образовательной политики, основные направления развития.
14. Основное и дополнительное, специальное образование. Уровни образования. Учреждения образования.
15. Болонский процесс: за и против. Республика Беларусь в едином Европейском пространстве высшего образования.
16. Сравнительный анализ понятий «индивид», «человек», «личность», «индивидуальность», «субъект».

17. Основные психолого-педагогические концепции по проблеме развития личности. Великие педагоги о роли природы, социокультурной среды и собственной активности в развитии личности.

18. Характеристика основных групп факторов развития личности, их влияние на ваше становление (привести примеры из собственной жизни).

19. Доминирующие сферы жизнедеятельности личности как субъекта: общение, игра, учение, труд.

20. Понятие о возрасте, многообразие возрастных периодизаций. Современные педагогические периодизации развития личности; возрастные особенности.

21. Фундаментальные принципы педагогического процесса (природосообразности, культуросообразности и самодеятельности): сущность и особенности реализации в практике современного образования.

22. Социализация личности: сущность, стадии и факторы социализации.

23. Социальная среда и формирование личности. Социализированность и воспитанность: их соотношение. Издержки социализации и «жертвы» неблагоприятных условий социализации.

24. Семья и ее роль в формировании личности. Актуальные вопросы семейного воспитания сегодня.

25. Условия успешности семейного воспитания: народная мудрость и наставления великих педагогов (Дж. Локк, П. Ф. Лесгафт, Я. Корчак, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, А. Н. Острогорский и др.).

26. Модели (тактики) построения семейных отношений: анализ концепций двух авторов на выбор.

27. Самосовершенствование как цель и основа жизнедеятельности человека и профессионального бытия. Этапы самосовершенствования.

28. Самообразование и самовоспитание личности. Принципы и навыки высокоэффективных людей.

29. Творчество как педагогическое явление. Субъективное и объективное творчество. Творческий потенциал личности.

30. Творчество как условие и уровень самореализации человека. Педагогическая поддержка проявлений индивидуальности и развития творческого потенциала.

31. Экологическая культура и педагогическая позиция личности по отношению к самой себе как системообразующие характеристики современной личности. Значимость экологических и педагогических компетенций специалиста для решения личностных и социально-профессиональных задач.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Дж. Рёскин

ОБРАЗОВАНИЕ – ЭТО ПОНИМАНИЕ К ЖИЗНИ

<...> Ложное образование — вещь очень успокоительная, она всего более наполняет человека самодовольством; ему все более кажется, что он знает если не все, то очень многое и ничем не хуже любого гения или святого. Истинное же образование, подобно голове Горгоны, красующейся на щите богини мудрости, обдает человека холодом сознания ничтожества его знаний, заставляя его с каждым днем быть все менее довольным собою и стремиться все к большему совершенству.

<...> Меня всегда поражает, что взрослые люди никогда не говорят молодежи, как драгоценна молодость и какое громадное влияние она имеет на всю нашу последующую жизнь. Счастье всей жизни и ее мощь, значение и доля человека зависят главным образом от того, как проводит он дни своей юности. Эти дни не должны быть мрачными, так как молодежь прежде всего должна восхищаться и быть восхитительной; но это должны быть торжественные дни в самом глубоком значении этого слова, как торжественнее всего момент утренней зари. Дайте же всем людям насладиться их молодостью. <...>

Телесные упражнения и физический труд суть главные условия здорового воспитания нашего тела.

Поэтому прежде всего нужно стараться, чтобы ни один час, ни одна минута не проходили в праздности, которая, подобно яду, всасываясь в нашу плоть и кровь, превращается в привычку, отравляющую скукой всю вашу жизнь. Человек, привыкший к труду, всегда бодр, весел, энергичен и, если энергия его разумно направлена, может к концу каждого дня сказать, что день этот прожит не даром и что он ел хлеб, действительно добытый его трудом и потом.

Вторая духовная способность, на которую должно быть обращено главное внимание, — это человечность <...>

<...> Действительное благо и сила человеческого прогресса зависят от того, насколько сильно в людях чувство благоговения к тому, что его до-

стойно; а вся низость и все злополучие проявляются, когда человечество не находит ничего достойного благоговения и относится ко всему с равнодушием и презрением; поэтому в деле воспитания и образования громадное значение имеет развитие в детях и юношах уважения к предметам, вполне его заслуживающим. Учителями должны быть люди, которых дети могли бы любить и уважать; затем из прошлой жизни человечества нужно выбирать особенно ценное и хорошее в человеческих делах и чувствах: примеры геройских, самоотверженных подвигов, стойкости убеждений, готовности положить душу свою за друзей своих; нужно научать детей внутренне переживать такие моменты и подготавливать их, бестрепетно воплощать в своей жизни те лучшие идеалы, которые дает нам история.

Но рядом с благоговением должно развивать и сострадание, считая его делом чести, наравне с храбростью и как необходимое ее дополнение; в неписаном, внутреннем уставе школ жестокость, даже бессознательная, должна признаваться делом таким же позорным, как и трусость. Причинять малейшее страдание живому существу следует считать преступлением, позорящим человека, и каждый ребенок должен привыкать и развивать в себе способность мысленно ставить себя в положение несчастного и готовность всегда оказывать практическую помощь и защиту всем униженным и обиженным. Поэтому при всяком удобном случае необходимо знакомить детей с действительными несчастьями и страданиями, которые юноши, не изведавшие лишений и горя под домашним кровом, часто трудно понимают при радостном вступлении в жизнь.

Итак, мы прежде всего должны воспитывать в детях любовь к труду, благоговение и сострадание, а затем искренность и правдивость в чувствах, словах и делах. Искренней и серьезной правдивости нужно добиваться, как сокровища, и хранить ее, как венец.

Обратить правдивость в привычку есть задача учителя, и ею должно быть проникнуто все образование.

Во-первых, нужно приучать детей правдиво выражаться, т. е. не преувеличивать и не умалять передаваемые факты, подыскивая самую правдивую форму изложения и выражения, что составляет совершенство языка и ведет к пониманию и усвоению истинной красоты его. Во-вторых, нужно приучать к правдивости наблюдений и представлений, т. е. всегда воображать и видеть предметы, каковы они в действительности, а не такими, какими мы хотим их видеть, раздувая мелочи и сознательно или бессознательно оставляя без внимания многое существенное. Правило, которым должен в данном случае руководиться учитель, гласит следующее: «Говорите только о том, что вы знаете; обдумывайте только то, относительно чего у вас накопилось достаточно материала, и не ищите только

того, что вам приятно, когда есть многое другое, достойное вашего внимания». Поэтому и учитель никогда не должен учить ребенка тому, в чем он сам не уверен, а главным образом остерегаться, чтоб не было ложью то, что он стремится внушить в ранние, нежные годы, когда благодаря чистоте детства и силе первых впечатлений все неизгладимо запечатлевается в душе ребенка. Есть много верного, несомненного знания, которое может быть сообщено детям, и потому незачем прибегать к тому, что сомнительно и может привести к заблуждению. Лучше пусть ребенок не узнает многих истин, чем свято сохранит в сердце своем хоть одну ложь.

И вот по этой и многим другим причинам главными предметами образования после литературы должны быть естественные науки, народоведение и математика. Естественные науки должны преимущественно знакомить с той областью, которую ребенку наиболее полезно узнать по условиям его жизни. Если он живет у моря, то с жизнью моря, морскими явлениями, жизнью морских птиц, животных и растений. Если он живет среди полей, то с жизнью земли, с земледелием и жизнью окружающих его животных, насекомых и растений. Если ему, наконец, суждено быть жителем города, то его необходимо ознакомить с разными отраслями промышленности и искусства и с теми предметами, которые служат для этих отраслей и перерабатываются ими. Узнав прошлую жизнь человечества, ознакомившись с тем, как в разных странах живут люди теперь, изучив явления природы и самую точную из всех наук — математику, получив здоровое физическое и нравственное воспитание, юноша может быть пригоден для жизни в истинном и глубоком значении этого слова...

*Воспитание. Книга. Женщина:
очерки : пер. с англ. — М., 1899. — С. 13—20.*

Н. А. РУБАКИН

ЧТО ТАКОЕ ОБРАЗОВАННЫЙ, ИНТЕЛЛИГЕНТНЫЙ ЧЕЛОВЕК

<...> Интеллигентный человек — это такой человек, который настолько знает и понимает жизнь, и ее ход, и ее потребности, и ее нужды, кто в любой момент может проявить себя их действенным выразителем. <...>

Понимать окружающую жизнь — вот первая задача образованного человека. Служение окружающей жизни, характер этого служения — вот пробный камень для его оценки. <...>

Человек действительно образованный должен быть всегда готовым и заранее готовиться к тому, чтобы в любой момент, в случае нужды, явиться выразителем потребностей и нужд окружающей общественной жизни. Никакое образование, никакое самообразование не должно оставлять без внимания прежде всего этой возможности. <...>

Не в этом его деле, т. е. не в профессии и занятии, самая суть человека, а в *самом человеке*, в его *отношении* к этому своему делу.

Образованный человек — прежде всего слуга жизни. Но не только окружающей жизни, не только своего уголка, своего круга, своей семьи, своей личности. Образованность понимается в лучшем смысле этого слова, исключает узость — узость мысли, знаний, понимания, настроения. <...>

Образованный человек — непременно разносторонний, а значит, и терпимый человек. <...> Таким образом, первая задача действительно образованного человека *не быть узким, выработать в себе разностороннее знание и понимание жизни и умение оценивать чужие мнения о жизни, имея собственные, фактически обоснованные*. <...>

Следующие признаки определяют образованного человека, но не каждый признак в отдельности, а все они в совокупности.

1) Умение вдумываться, оценивать, понимать окружающую действительность, ориентироваться в ней в любой момент и на любом месте, не теряя самостоятельности своего мышления, соблюдая возможное беспристрастие в своей оценке и стремясь проникнуть мыслью не только в *форму* явления и даже не только формы жизни вообще, а в ее глубины, ее основы.

2) Разносторонние, точные, достоверные знания, на которые должно всегда опираться это умение вдумываться, оценивать и понимать. <...>

3) Активность — умение действовать, вообще жить, проявлять себя вовне не как мертвую, пассивную силу, а как мыслящую, сознательную личность, которая вовсе не должна представлять из себя какую-то глину, из которой обстоятельства могут лепить какого угодно зверя. Активность заключается не в том, чтобы приспособливаться к окружающей среде... <...> а чтобы, напротив, в этой самой среде и даже в любой среде прокладывать дорогу для проявления своего ума, чувства, воли, творчества, вообще для работы, для жизни. <...> Активность — это и есть жизнь. Без активности нет образованности потому, что только путем активности может она оставить след в жизни. Без этого всякая образованность в конечном счете сводится не иначе, как к нулю.

4) Отзывчивость, способность не только видеть, но и чувствовать, переживать ее, умение ставить себя в положение тех, с кем сталкиваешься в жизни, принимать в расчет чужие переживания... <...> Отзывчивость — это чуткость к окружающей жизни, это своего рода «образованность чувств», как симпатии, так антипатии, тонкость, умение улавливать

в других людях и во всем окружающем не только резко бросающиеся в глаза черты, но и едва заметные оттенки и переливы их в пространстве и во времени. Отзывчивость, тонкость — это противоположность «дубинности», благодаря которой иной даже очень ученый человек больше похож на какое-то грубое животное, чем на человека в лучшем смысле этого слова. Отзывчивость человека лежит в основе любви к людям... <...>

Если в ком-либо все эти четыре качества налицо, это и значит, что человек, имеющий их, не только образованный, но и интеллигентный в лучшем смысле этого слова, независимо от того, много или мало он прочел книг, имеет или не имеет он того или иного диплома. <...>

<...> Действительно образованный и интеллигентный человек *не может* быть образованным про себя и только для себя. Он — образованный для всех, он — одно из светлых явлений в том уголке, где он живет; он — источник, он — естественный распространитель света и вообще добра в своем уголке. Но ведь на таких-то людях и держится подъем, развитие, прогресс общественной и вообще исторической жизни <...>

Письма к читателям о самообразовании //
Избранное : в 2 т. — М., 1975. — Т. 2. — С. 19–24.

В. С. СТЕПИН

КОРЕННОЙ ПЕРЕЛОМ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Идея, которую я хочу отстаивать, состоит в том, что современная цивилизация породила столько глобальных кризисов, что речь идет о ее коренном переломе. А этот коренной перелом всегда связан с радикальными изменениями базовых ценностей культур. И поэтому вопрос о том, как будет развиваться современная цивилизация, — это вопрос о том, как и каким образом могут ее ценности преобразовываться. Для того чтобы ответить на эти вопросы, нужно иметь некий инструментарий. Вот почему очень важно иметь представление о типах цивилизационного развития.

Есть две концепции развития общества: известная концепция формаций и концепция цивилизаций... <...> мы можем выделить два исторических типа цивилизации. Первый — традиционалистский. Традиционалистских обществ много: Древняя Индия и Древний Китай, славянский мир, европейский средневековый и античный мир, все это традиционалистские общества. Но несмотря на их разнообразие, их непохожесть, есть некие общие черты, которые позволяют выделить базовые структуры в культуре, которые выступают как своеобразный генотип, в соответствии с которым воспроизводится этот тип цивилизационного развития.

И есть еще один тип цивилизации, он возник позднее, в эпоху великой духовной революции Возрождения, потом Реформации и, наконец, Просвещения... Техногенная цивилизация. Ее часто называют цивилизацией проекта Модерн, говорят часто о западной цивилизации, но цивилизация эта уже не западная, она и на востоке уже есть, идет по всему миру, и там есть своя структура ценностей и свой генотип, в соответствии с которым она воспроизводится.

Если ее сравнивать с традиционалистским типом, то можно найти главные отличия, и первое — в понимании человека и в его отношении к природе. В техногенных культурах человек воспринимается как креативное существо, изменяющее окружающий мир, и творческие способности человека рассматриваются как фундаментальные. А деятельность рассматривается как деятельность преобразующая, выстраивающая совершенно новые состояния природы и человеческого социального бытия. В традиционалистских культурах такого нет, там господствует другое понимание. Там человек должен вписываться в окружающий мир, приспосабливаться к нему. Его способности к преобразованию мира здесь не являются ни идеальными (в качестве идеи, в качестве идеала), ни доминирующими.

<...> Природа во всех традиционалистских культурах — это живой организм, в который должен быть вписан человек и его деятельность. Природа, ее понимание в европейской культуре — это некий резервуар ресурсов для деятельности, это поле, которое должно переделывать, перепахивать, подчинять власти человека, контролировать. Идея подчинения и контроля над природой — это идеал техногенной культуры после того, как она сформировалась.

Далее, отличия в понимании личности. Быть личностью в традиционалистских культурах значит быть частью клана, касты, данных от рождения, и если я вышел из этой общности, то я уже не личность. Я должен обязательно в какую-то общность войти, чтобы быть личностью. Идеал личности в техногенной цивилизации — это свободная, суверенная личность, которая может иметь горизонтальную и вертикальную мобильность и сама выбирать для себя те или иные социальные связи. Она не привязана от рождения до смерти к строго определенным корпоративным отношениям клана, касты, сословия.

Иное понимание и самого процесса изменения. Мир меняется, но изменение в традиционалистских культурах понимается как движение по кругу, как возвращение к исходным основам. Там нет идеи прогресса. Наилучшее, самое светлое состояние общества не в будущем, а в прошлом. Там был «золотой век», там жили мудрецы, там они написали священные книги, которые я должен изучить и в соответствии с ними проживать свою жизнь. В лучшем случае предполагается циклическое время, кото-

рое постоянно возвращается на круги своя, и общество воспроизводится на собственной основе, проходя несколько стадий и циклов.

Техногенная цивилизация задала идею прогресса — будущее всегда лучше настоящего. С этой идеей, кстати, была связана и идея коммунизма, и вообще весь марксизм — это слепок с культуры техногенной цивилизации. В основе процесса социальных перемен лежит постоянный научно-технический прогресс. В техногенной цивилизации изменяется понимание рациональности, наука и технологии становятся главным идеалом в техногенной культуре. Научная рациональность начинает занимать доминирующее положение, она становится основой образования. Этого не было в традиционалистских обществах. В них тоже была наука, но она играла подчиненную роль <...> А в техногенных культурах наука и технология воспринимаются как наиболее важные, значимые структуры духовного мира человека. В эпоху формирования основ техногенной цивилизации наука и религия долго соперничали друг с другом. Религия чаще выступала как опора сохранения, а наука — как фактор их изменения. <...> В результате возник своеобразный консенсус между наукой и религией, некоторое разделение сфер деятельности в формировании человека, в его воспитании. Но научные знания, наука и технологии, которые наука порождает, в техногенных культурах играют роль главных ценностей и достижений этого мира.

И, наконец, последнее различие — в понимании власти и силы. Власть в традиционалистских культурах — это прежде всего власть одного человека над другим. «Это общество личной зависимости» (К. Маркс). Техногенная культура не исключает этого, но добавляет очень важную вещь — реализацию власти человека не только над человеком, но и над объектами. А объекты могут быть как природными, так и социальными, и человек способен их преобразовывать. Он должен преобразовывать объекты не только природного, но и социального мира, поставить и его под свой контроль. Это идеал техногенной науки и техногенной культуры.

Таковы основные ценности, из которых вытекают и другие жизненные смыслы техногенной цивилизации: понимание любви и дружбы, верности и чести, свободы и справедливости, долга и совести, а также пространства и времени, труда и экономики и т. д. Это ее духовная матрица, своеобразный «геном», и пока он существует, цивилизацией будет воспроизводиться на тех же основаниях. И долгое время считалось, что это и есть магистральный путь развития человечества.

Когда возникла техногенная цивилизация, традиционалистские общества не исчезли, они остались, но техногенная цивилизация, обладая большей технической мощностью, постоянно оказывала на традиционалист-

ские общества свое воздействие. Многие его части она просто колонизировала. В процессе колонизации она превратила их сначала в подчиненную часть, а потом через обучение, воспитание людей традиционных культур делала их людьми техногенной культуры. Так она поглощала, ассимилировала эти сообщества.

Но были общества, которые поглотить было трудно. Они были большие, содержали огромные массы населения. В этих обществах давление техногенной цивилизации выразилось в процессе модернизации. Прогрывая техногенной цивилизации, эти общества просто вынуждены были встать на путь модернизации. А это означает прививки техногенных культур, прежде всего техники и технологии, а вместе с ними образования, а вместе с ними ряда ценностей техногенной культуры, науки. Прививки на традиционалистскую почву — таков был путь Японии после реформ Мэйдзи, таков был путь и России. Она пережила несколько таких глобальных модернизаций. Наиболее крупные — реформы Петра I, Александра II и модернизация, связанная с советской эпохой, когда была осуществлена программа ускоренной индустриализации страны <...>

Техногенные прививки традиционалистской культуре очень часто приводили к длительному процессу взаимодействия, сложной подгонке, откуда возникали очень интересные состояния культуры. <...>

И Китай, и Индия, и все крупные страны сейчас прошли этот путь — через целый ряд модернизаций. Казалось, что будущее человечества — это дальнейшее развитие мощной техногенной цивилизации, что прогресс неумолим и в конечном счете все человечество встанет на этот путь. Пройдя доиндустриальный, индустриальный периоды и вступив на постиндустриальный путь развития, техногенная цивилизация стала активно завоевывать планету, локальные модернизации переросли в глобализацию. Сегодня процесс глобализации — это по существу «обращение» всей планеты в систему ценностей техногенной культуры, где они должны быть базисными и доминирующими. Это, конечно, не значит, что традиционалистские ценности исчезнут — они будут трансформированы, приспособлены, но ведущая роль должна быть за техногенными ценностями. Так полагали до середины XX в., пока не обнаружилось, что есть глобальные проблемы, потом глобальные кризисы, из которых выйти невозможно, так как они все время обостряются. Наиболее значимые из них — экологический и антропологический кризисы. Так возникает новая проблема: будущее человечества будет связано с перестройкой ценностной базы техногенной культуры и техногенного типа развития. И тогда можно рассматривать два сценария развития постиндустриального общества. Сценарий первый: будет продолжаться развитие на базе тех

ценностей, которые уже сложились, отработаны в техногенной цивилизации. Сценарий второй: произойдет переход к чему-то третьему, что не будет ни традиционалистским, ни техногенным типом. Это будет новый тип цивилизационного развития, связанный с пересмотром целого ряда ценностей, в том числе с модификацией ценностей техногенной культуры, которые дало общество растущего потребления на Западе.

<...> Есть ли в самой почве современного развития какие-то предпосылки, какие-то ростки этих ценностей? Я думаю, что есть. Их надо отслеживать во всех областях культуры и прежде всего в научно-техническом развитии.

<...> Сценарии всегда определены и предшествующим развитием системы, и ее состоянием, и окружающей средой, поэтому их множество ограничено. Многие из этих сценариев катастрофичны и могут привести просто к уничтожению цивилизации либо к ее деградации. Но есть такие сценарии, которые могут вывести цивилизацию на новый уровень развития и на новое устойчивое состояние. <...> Это будет устойчивым развитием, связанным с поиском новых ценностей.

<...> Наука всегда связывает себя и в технологиях, и в научных исследованиях с идеей эволюции, с идеей множества линий и направлений развития, и не все они для человека благоприятны. Поэтому очень важно ввести дополнительные этические регуляторы, направленные на выбор благоприятных путей. Они дополнительны к внутренней этике науки, выражаемой максимами «ищи истину», «наращивай рост истинного знания», или «Платон мне друг, но истина дороже». Существуют и два запрета: на умышленное искажение истины и на плагиат — это тоже внутренняя этика науки. Но сейчас ее уже не хватает. Нужно каждый раз определяться, по каким сценариям намечено развитие, отслеживать эти странные новые факторы, которые возникают. И в этой работе огромную роль начинают играть (даже если речь идет о технике, о технологиях) социально-гуманитарные науки.

<...> Когда научная программа обсуждается, возникают проекты, которые должны пройти через социально-этическую экспертизу. Социально-этическая экспертиза проектов становится внутренним делом науки.

Появление этого состояния науки интересно в том смысле, что наука перестает развиваться стихийно, она как бы начинает управляться культурой. Исподволь она всегда управлялась культурой, но здесь возникает необходимость явной рефлексии, осмысления, осознания тех путей развития, и тех возможностей, и тех рисков, которые дают те или иные технологии. Очень важно обозначить те зоны, где есть риски, грозящие гибелью человечества или деградацией цивилизации — лучше не попадать в эти зоны. И это понимание требует совершенно новой организации научных исследований.

Хочу обратить внимание, что изменения, которые происходят в современной науке, совершенно неожиданно делают ее очень близкой к традиционалистским культурам!

<...> Во-первых, восточные культуры (как и большинство традиционалистских культур) всегда исходили из того, что природный мир, в котором живет человек, это — живой организм, а не обезличенное неорганическое поле, которое можно перепахивать и перedelывать. Долгое время новоевропейская наука относилась к этим идеям как к пережиткам мифа и мистики. Но после развития современных представлений о биосфере как глобальной экосистеме выяснилось, что непосредственно окружающая нас среда действительно представляет собой целостный организм, в который включен человек. Эти представления уже начинают в определенном смысле резонировать с организмическими образами природы, свойственными и древним культурам.

Во-вторых, объекты, которые представляют собой развивающиеся человекообразные системы, требуют особых стратегий деятельности. Эти системы наделены синергетическими характеристиками, в них существенную роль начинают играть несиловые взаимодействия, основанные на кооперативных эффектах. <...> Этот способ воздействия напоминает стратегии ненасилия, которые были развиты в индийской культурной традиции, а также действия в соответствии с древнекитайским принципом «у-вэй». <...>

В-третьих, в стратегиях деятельности со сложными человекообразными системами возникает новый тип интеграции истины и нравственности, целе-рационального и ценностно-рационального действия. В западной культурной традиции рациональное обоснование полагалось основой этики. <...> Принципиально иной подход характерен для восточной культурной традиции. Там истина не отделялась от нравственности, и нравственное совершенствование полагалось условием и основанием для постижения истины. Один и тот же иероглиф «дао» обозначал в древнекитайской культуре закон, истину и нравственный жизненный путь. (Когда ученики Конфуция спрашивали у него, как понимать «дао», то он каждому давал разные ответы, поскольку каждый из его учеников прошел разный путь нравственного совершенствования.)

Новый тип рациональности, который в настоящее время утверждает-ся в науке и технологической деятельности и который непременно включает рефлексию над ценностями в процессы научного поиска, резонирует с представлениями о связи истинности и нравственности, свойственной традиционным восточным культурам.

<...> Тип научной рациональности сегодня изменяется, но сама рациональность остается необходимой для понимания и диалога различных культур, который невозможен вне рефлексивного отношения к их базисным ценностям. Рациональное понимание делает возможной позицию равноправия всех «систем отсчета» (базовых ценностей) и открытости различных культурных миров для диалога. <...>

Диалог культур необходим для выработки новых стратегий жизнедеятельности глобализирующегося человечества, для выхода из глобальных кризисов, порожденных современной техногенной цивилизацией.

Коренной перелом цивилизации //
Экология и жизнь. — 2012. — № 5. — С. 10–14.

ЧЕЛОВЕЧЕСТВО СТАРЕЕТ

Население Земли быстро стареет, и особенно четко это заметно в Японии. Еще в 1984 г. японское общество было самым молодым из развитых стран, а к 2005-му оно превратилось в самое пожилое. Вскоре Япония станет первой страной мира, где большинство населения старше 50 лет. Частично это связано с очень эффективной системой здравоохранения: ожидаемая продолжительность жизни женщин 86 лет, мужчин — 79. Кроме того, как и во многих развитых странах, здесь упала рождаемость. Для поддержания численности населения нужно, чтобы на каждую женщину детородного возраста приходилось в среднем по 2,1 ребенка, а в Японии этот показатель составляет только 1,2.

По пути Японии следует и остальной мир. В 19 странах, от Сингапура до Исландии, ожидаемая продолжительность жизни приблизилась к 80 годам. Из всех людей, достигших за время существования человечества возраста 65 лет, половина живет сейчас. У женщин всего мира детей вдвое меньше, чем было у поколения их матерей. В Японии, во Франции и в Германии на каждого пенсионера приходится менее двух работающих, за счет налогов которых ему платят пенсию. В Италии этот показатель достиг 1,3 и продолжает снижаться. В России — 1,28.

С другой стороны, что плохого, если люди живут дольше, соответственно дольше могут поддерживать себя и своих родственников, приносить пользу другим, радоваться жизни? Миллионы пожилых людей, активных и обладающих богатым жизненным и профессиональным опытом, — это скорее ресурс, чем обуза для общества. Заметим, что принятый сейчас во многих странах возраст выхода на пенсию в 65 лет был назначен в 80-х гг. XIX в. Отто фон Бисмарком, разработавшим закон о пенсиях для

ветеранов войн. Он исходил из статистики: отставные немецкие солдаты, как правило, доживали тогда не более чем до 65 лет.

Кстати, уже в наше время в Германии сама жизнь провела любопытный эксперимент. До воссоединения страны ожидаемая продолжительность жизни новорожденных мальчиков в ГДР была на 3 года, а девочек на 2 года меньше, чем в ФРГ. Прошло 20 лет — и разница по восточным и западным землям Германии для мужчин снизилась до 1,3 года, а для женщин — до 3 месяцев. Это связывают с распространением на восток западной системы здравоохранения.

Иногда говорят, что большое количество пожилых людей в трудовом коллективе делает предприятия или организации консервативными, менее восприимчивыми к инновациям. Но на самом деле компании, где много пожилых, часто бывают более продуктивными. В экономике это явление известно как «эффект Хорндаля» — по названию шведской сталелитейной фирмы, производительность труда на которой росла 15 лет без всяких дополнительных капиталовложений или изменений технологии, по мере того, как персонал старел и набирался опыта. Конечно, среди пожилых есть люди, неспособные работать и нуждающиеся в постоянном уходе, но в странах Европы один такой человек приходится на 19 активных, конкурентоспособных и самостоятельных пенсионеров.

Если XX в. был веком молодежи, то XXI окажется веком стариков. Возможно, человечество станет мудрее хотя бы в экологическом смысле. Молодые люди любят выбрасывать «старье», зачастую вполне работоспособное, и приобретать новые вещи, на изготовление которых требуется все больше ресурсов. Старикам больше по душе привычная обстановка, одежда, старые, но надежные часы, привычные бытовые приборы, прочная, испытанная десятилетиями мебель.

*Человечество стареет // Наука
и жизнь. — 2010. — № 12.*

Д. С. ЛИХАЧЕВ

ЭКОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ

...В чем состоят задачи экологии как науки? Экология изучает мир как единое целое. Цель такого изучения — возможность помощи миру, его «лечения» и выяснения безопасности вносимых человеком изменений в мир.

Я говорю «мир», ибо речь может идти и о природе, и о человеке. Понятие цельности и целесообразности мира воплощено в слове «oikos» (греч. «дом»). Домом может служить как природа — живая и «мертвая», так и та часть мира, которой человек окружает себя... Человек строит свой дом — культуру. Сюда входят привычки, обыкновения, занятия, все им создаваемое вокруг себя — в чем он живет и что следует называть культурой в широком смысле этого слова, включая науку, технику, религию и пр. Легко нарушена может быть природа как органическое целое и культура как органическое целое. <...>

Мир создан как целое с многообразными внутренними связями, которые нельзя нарушать. <...> Итак, главная моя мысль состоит в том, что экология есть наука (а не только практическая деятельность), основанная на определенных представлениях *о мире как органическом целом* (выделено мной. — Ю. З.).

В свое время В. И. Вернадский предложил понятие «ноосфера», имея в виду, что сфера человеческого влияния есть сфера влияния разума (от греч. *noos* — «разум»). История, однако, демонстрирует в большей степени неразумное и разрушительное влияние человека, чем разумное.

Поэтому я предложил более скромный термин — «гомосфера» — сфера влияния и воздействия на окружающий мир человеческой деятельности — как разумной, так и неразумной. Примеры неразумной деятельности по истреблению природы, природных запасов и культурных ценностей не стоит перечислять.

Можно даже сказать, что эта деятельность все увеличивается, и если не будут приняты разумные меры, то миру грозит полное уничтожение. Исходя из всего этого, я в свое время предложил осторожный термин для защиты человеческой культуры — экология культуры, встретивший первоначально некоторые возражения, но впоследствии принятый и распространившийся широко в мировой научной и публицистической прессе.

Экология представляет собой взгляд на мир как на дом. Природа — дом, в котором живет человек. Но культура тоже дом для человека, причем дом, создаваемый самим человеком. Сюда входят самые разнообразные явления — материально воплощенные и воплощенные в виде идей и различного рода духовных ценностей.

Культурная экология — это и произведения архитектуры, различных искусств, литературы в том числе, это и язык, это и все культурное наследие человечества. Выбросите что-либо из сферы экологии культуры — и человек лишится части своего «дома». Поэтому заботы экологов должны распространяться не только на условия, в которых живет человек в природе, но и на условия, в которых человек существует в создаваемой им культуре. Культура может быть более высокой и менее высокой, более удобной для

жизни и менее удобной. То и другое не совпадает, хотя и соприкасается. Но соприкасаются между собой и экология природы, и экология культуры, ибо человек не противостоит природе, а представляет собой часть природы. Поэтому экология культуры вместе с экологией природы составляют единое целое, лишь условно различаемое в целях удобства изучения.

Очень сложное единство свойственно не только природе, но и человеческой культуре в целом. Единство часто нарушается и в природе, и в культуре, однако как некая идеальная форма существования природы человека оно есть, и от человека зависит установить единство еще и обоих целых — природного и человеческого.

Но сперва о единстве культуры. В отличие от целостности природы целостность культуры изучается в различного рода историях культуры. Давно установлено, что отдельные культуры, взаимовлияя и соотносясь не только в географическом пространстве, но и в историческом времени, стремятся к некоему, не всегда достигаемому, единству. Прогресс в разного рода средствах сообщения увеличивает возможности объединения культур. <...>

Изучая экологию культуры, необходимо обратить внимание, что экологические катастрофы захватывают собой чрезвычайно широкие сферы культуры. Некоторые примеры: вывоз культурных ценностей и выведение их из сферы, доступной для той или иной группы людей (простейшие примеры: высокая плата за вход в музеи, библиотеки и пр.). К экологическим бедствиям, происходящим в наше время, следует отнести обеднение лексики русского языка, замену русских слов однозначными иностранного происхождения, исчезновение склонения сложных числительных, экспансию предлога «о» («намерение о...», «идея о...», «рассмотрение о...» и т. п.). Исчезновение поговорок и пословиц в устной речи одних и отдельных выражений из басен Крылова или «Горя от ума» Грибоедова у других. Зоной экологического бедствия может оказаться кино, классический репертуар театров, частично музыка и т. д. и т. п.

Изучению экологии культуры подлежат взаимоотношения между отдельными областями культуры, например, между искусством и наукой — зависимости их друг от друга, равномерности их развития в обществе. В пределах науки изучению подлежат взаимоотношения гуманитарных наук и «естественных», «точных» (к которым принадлежат и некоторые гуманитарные — например, лингвистика) и «неточных» (к которым частично принадлежат и «естественные», вроде географии). Особый интерес имеет изучение органического единства в пределах человеческого поведения: падение сексуальной стыдливости и стыдливости отправлениями человеческого тела; уменьшение общей стыдливости и снижение интереса к личной репутации в человеческом обществе, в результате чего исчезает чувство чести, честность, наступает хаос в науке, в экономической области и т. д. и т. п.

Нет необходимости говорить о том, в какой мере экология культуры, изучающая органическое единство и равновесие всех сторон человеческой культуры, представляет интерес для нормального развития человеческого общества, для создания определенной системы воспитания, правильного распределения средних и высших учебных заведений в стране и более или менее продуманного распределения разных образовательных дисциплин и дисциплин специальных.

Экология — проблема нравственная. Казалось бы, связь между экологией и нравственностью понятна сама собой. Это так, но в то же время она требует раскрытия.

Человек остается один в лесу, в поле. Он может натворить бед, и единственное, что сдерживает его (если сдерживает!) — его нравственное сознание, чувство ответственности, совесть. Но и человечество в целом, в нынешнем его осознании, также существует «наедине с природой». Не означает ли это, что только от нравственности человечества зависит отношение человечества к окружающему его миру, к природе в частности? Но ведь совесть одного человека — нечто реальное при всей ее неопределенности, но совесть всего человечества как единого целого — это абстракция. Дело, следовательно, не так просто.

В XX столетии роль этики, самые этические принципы усложнились чрезвычайно. Сейчас вообще требуется не просто чувство моральной ответственности, но крайне необходима научно-прикладная разработка проблем этики в различных областях. <...>

Без высокой нравственности и культуры не может существовать современное общество, подчеркиваю, — современное особенно. Ибо благодаря существованию сложнейшей техники и ответственной науки наш мир стал более подвержен возможному воздействию со стороны человека. Во все времена, в любом обществе без культуры и нравственности не могут действовать законы экономики, юриспруденции... Нравственность — это то, что превращает «население» в упорядоченное общество, смирляет национальную вражду, заставляет «большие» нации учитывать и уважать интересы «малых» (а вернее, малочисленных). Нравственность в стране — самое могучее объединяющее начало. <...>

Я хочу вернуться к тому, с чего начал: нравственность нужна современному обществу. Почему? А ведь мы не замечаем, что живем в последние десятилетия в совершенно особом мире. Мы сейчас инопланетяне, и не заметили, как ими стали! Изменились не мы, изменилась планета, на которой мы живем: стала маленькой, перенаселенной и чрезвычайно зависимой от нас.

В самом деле... от каждого ученого требуется нравственность в «тысячи вольт напряжения»... В науке сейчас нужны не только честь, честность

вместо честолюбия, лести, подхалимства, но и осторожность, скромность: *полное осознание масштабов себя и всего своего* (выделено мной. — Ю. З.). А в промышленности? Все большее значение приобретает качество, а не количество: будет ли это качество бетона, металла, готовых изделий всех «кругов жизни», которые легко из кругов мечтаемого рая могут стать кругами ада. А в истории? В медицине? В армии? Сколько нравственных проблем решает сейчас водитель транспорта, строитель плотины, нефтепровода, АЭС... Совсем особая область — дипломатия государств, нравственная ответственность «высоких договаривающихся сторон» и отдельных дипломатов. В последнее время со всей остротой проявилась нравственная сторона национальных взаимоотношений... <...>

Наибольшей сложностью, ответственностью и драматизмом отличаются отношения человека к природе в силу «немоты» последней. И опять-таки не все здесь так просто, как кажется. Мало того, разработка проблемы нравственного отношения к живой и «мертвой» природе даже не начиналась. Здесь необходима ясная и всеми признаваемая философия экологии, исходя из которой будет строиться и этика экологии.

Мы говорим «человек и природа», «отношение человека к природе», т. е. мы разделяем человека и природу. С моей точки зрения, это глубоко ошибочно. Человек не противостоит природе: он сам — неотделимая часть природы. Но если «часть», то какая? <...>

Прежде всего необходимо, как мне представляется, обратить внимание на следующее... человек единственное существо, обладающее речью и разумом. Это призывает человека к тому, что он должен говорить за все живое в мире, за все существа, за растительный мир, даже за так называемый «мертвый», в отношении которого мы не можем быть до конца уверенными, что он «мертвый». Человек не только нравственно отвечает за всех живых и за все мертвое, лишенное осмысленной, «умной» речи (не только эмоциональных возгласов), но и морально обязан за них говорить, защищать их права, их интересы.

...Наш «дом», в котором живет человечество, состоит не только из природного комплекса (в который входит и человек как часть природы), но и из комплекса культуры. Мы живем в среде исторических памятников, произведений искусств, результатов научных исследований, технических достижений и т. д. Поэтому экология, с моей точки зрения, состоит из двух частей: части охранения природы и части охранения культуры.

Погибнуть человечество и природа в целом могут не только биологически вместе с уничтожением всего живого, но и духовно, вследствие гибели культуры. И тут и там может действовать право неразумного сильного, которое создает опаснейшую ситуацию. Такое сочетание бездуховного

человечества и бескультурной природы вполне возможно с помощью бездуховной «техники переустройства». Больше того, мы уже идем по этому пути, не замечая этого. <...>

Человек — часть природы, и отсутствие в природе духовного человека, представляющего как бы «самосознание вселенной», лишает смысла существования не только человека, но и все сущее. Такую обезглавленную природу не будет смысла сохранять.

Объединение под одним названием «экология» двух ее частей — экологии природы (с человеком) и экологии культуры (тоже с человеком) тем более разумно, что очень часто природа и культура страдают от общих причин. Приведу элементарный пример. Кислотные дожди в Петербурге разрушают одновременно в Летнем саду и мраморные статуи XVII—XVIII веков, и окружающие деревья... И отношение к природе, и отношение к культуре требуют общих правил нравственности, общего осознания человеком себя как части природы и части культуры.

В истории существуют три этапа подхода к проблеме природы и культуры. Первый этап, который мы прошли, — насильственного изъятия у природы всего насущно необходимого. Второй этап, к которому мы переходим, — разумного изъятия, изъятия с «оглядкой», но также насильственного, и третий этап — может быть, отдаленного будущего — полного прекращения насилия над природой и культурой и сосуществования общего, союзного.

Эти три этапа были очень кратко, но достаточно четко намечены в большом труде Владимира Соловьева «Оправдание добра». Им посвящена там всего страничка. Позволю себе привести полностью это место из труда Соловьева. Его положения не совпадают с тем, что пишу я, только в начальной части, зато очень важна заключительная часть.

«...Два условия, при которых общественные отношения в области материального труда становятся нравственными. Первое, общее условие, состоит в том, чтобы область экономической деятельности не обособлялась и не утверждалась как самостоятельная, себе довлеющая. Второе условие, более специальное, состоит в том, чтобы производство совершалось не за счет человеческого достоинства производителей, чтобы ни один из них не становился только орудием производства, чтобы каждому были обеспечены материальные средства к достойному существованию и развитию. Первое требование имеет характер религиозный: не ставить Маммона на место Бога, не признавать вещественное богатство самостоятельным благом и окончательно целью человеческой деятельности, хотя бы в сфере хозяйственной; второе есть требование человеколюбия: жалеть тружущихся и обремененных и не ценить их ниже бездушных вещей. К этим двум присоединяется необходимо еще третье условие, на которое, насколько

мне известно, еще никто не обращал серьезного внимания в этом порядке идей. Разумею обязанности человека как хозяйственного деятеля относительно той самой материальной природы, которую он призван в этой сфере обрабатывать. Эта обязанность прямо указана в заповеди труда: возделывать землю, т. е. служить земле. Возделывать землю не значит злоупотреблять ею, истощать и разрушать ее, а значит улучшать ее, вводить ее в большую силу и полноту бытия. Итак, не только наши ближние, но и материальная природа не должна быть лишь страдательным и безразличным орудием экономического производства или эксплуатации. Она не есть сама по себе или отдельно взятая цель нашей деятельности, но она входит как особый самостоятельный член в эту цель. Ее подчиненное положение относительно Божества и человечества не делает ее бесправною: она имеет право на нашу помощь для ее преобразования и возвышения. Вещи не имеют прав, но природа или земля не есть только вещь, она есть овеществленная сущность, которой мы можем, а потому и должны способствовать в ее одухотворении. Цель труда по отношению к материальной природе не есть пользование ею для добывания вещей и денег, а совершенствование ее самой — оживление в ней мертвого, одухотворение вещественного. *Способы* не могут быть здесь указаны, они составляют задачу *искусства* (в широком смысле греческой *techné*). Но прежде всего важно отношение к самому предмету, внутреннее настроение и вытекающее из него направление деятельности. *Без любви к природе для нее самой нельзя осуществить нравственную организацию материальной жизни*» (Соловьев В. С. Собрание сочинений. СПб., 1903. Т. 7. С. 359—360).

Далее В. С. Соловьев еще раз подчеркивает необходимость того, чтобы «человек пользовался своим превосходством над природой не для своего только, но и для ее собственного возвышения».

Признавая, что мир составляет органическое единство, нельзя утверждать, что это единство настолько совершенно, что его нельзя улучшать.<...>

Все это должно строиться на нравственной основе, на основе определенной философии экологии, научного изучения целостности мироздания, мира как органического и разумного целого.

<...> Конечная цель человеческой деятельности — преобразование мира. Преобразование это следует понимать не в смысле изменения его лица — внешней переделки мира, а в смысле выявления в мире всего заложенного в нем разумного начала и освобождения этого разумного начала от мешающего ему зла, противоречащего этому разумному началу, его самовыявлению.

ЗАПОВЕДИ ОТ ДМИТРИЯ СЕРГЕЕВИЧА ЛИХАЧЕВА

1. Не убий и не начинай войны.
2. Не помысли народ свой врагом других народов.
3. Не укради и не присваивай труд брата своего.
4. Ищи в науке только истину и не пользуйся ею во зло или ради корысти.
5. Уважай мысли и чувства братьев своих.
6. Чти родителей и прародителей своих и все сотворенное ими сохраняй и почитай.
7. Чти природу как мать свою и помощницу.
8. Пусть труд и мысли твои будут трудом и мыслями свободного творца, а не раба.
9. Пусть живет все живое, мыслится мыслимое.
10. Пусть свободным будет все, ибо все рождается свободным.

*По: Сергеева В. П. Классный руководитель в современной школе.
2-е изд., испр. — М., 2003. — С. 45–46.*

Ю. И. ЗАЛЕССКАЯ

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ РЕШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Следует сразу отметить, что до XX в. вопросы природоохранительного (а тем более экологического) воспитания и образования на государственном или международном уровнях практически не обсуждались.

Становление и теоретическое осмысление экологических проблем привели к тому, что во второй половине XX в. для отечественной педагогической теории и практики становится значимым *природоохранительное воспитание*, цель которого — формирование человека, ответственно охраняющего и бережно относящегося к природной среде в процессе всех форм общественно-трудовой деятельности. В конце 60-х гг. озабоченность состоянием окружающей среды с возрастающей силой стала проявляться и на Западе (см. Доклад программы ООН по окружающей среде ГЕО-3, 2002).

1970 г. — состоялось Международное рабочее совещание (Невада), разработавшее первую схему содержания природоохранительного образования и воспитания. Однако с увеличением экологических проблем фор-

мирования бережного отношения (с преобладанием утилитарных установок) к природе оказалось недостаточно.

1977 г. — в рамках Программы ООН по окружающей среде была проведена Межправительственная конференция (Тбилиси). На ней вводится понятие «*образование в области окружающей среды*», цель которого состояла в формировании знаний о развитии природы как единой системы, выработка отношений и практических навыков сознательного и эффективного участия в решении экологических проблем. Под влиянием решений тбилисской конференции существенно активизировалось развитие образования в области окружающей среды в европейских государствах (особенно в странах ЕС) и США.

1980 г. — И. Д. Зверев (СССР) вводит новый педагогический термин — «экологическое воспитание», а вместо термина «природоохранительное просвещение» все чаще употребляется «экологическое образование» (И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина, А. Н. Захлебный, Ю. Н. Ракчеева), которое со временем начинает рассматриваться как новая область педагогической теории и практики.

Внедряется обязательная *комплексная экологизация* (включение экологических знаний) содержания всех учебных дисциплин и всех видов деятельности учителя и учащихся. *Междисциплинарный подход* становится общепризнанным в освещении экологических проблем. Все большую поддержку получает экологический подход как общенаучный. Некоторые исследователи (в частности, Н. В. Шкарбан, 1981) говорят о «возможности отнесения экологического подхода в педагогике к числу принципов, определяющих характер обучения и воспитания подрастающего поколения» [4].

 Интересный факт. В начале 1980-х гг. определенное развитие получила точка зрения, рассматривающая «экологию не как самостоятельную науку, развивающуюся на стыке естественных и общественных наук, а как специфический *общенаучный методологический подход* к изучению различных объектов природы и общества, направленный, как считает И. П. Герасимов, на выявление и исследование связей, существующих между изучаемым той или иной наукой объектом и окружающей его средой» [4].

В докладе Международной комиссии по окружающей среде и развитию «Наше общее будущее» (1987), констатировалось, что успех образования в области окружающей среды во многом зависит от привлечения неправительственных организаций, широких слоев общественности, СМИ к решению многочисленных региональных и локальных кризисов.

1992 г. — на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро) была провозглашена концепция устойчивого развития

(УР); представители большинства стран приняли «Повестку дня на XXI век» — программу УР мирового сообщества, где в главе 36 подчеркивается, что «образование является фундаментом устойчивого развития». Поэтому одним из предметов обсуждения на этой конференции стала задача становления образования, обеспечивающего возможность участия каждого человека в решении и предупреждении социальных, экономических и экологических проблем, как одной из основных задач, стоящих перед мировым сообществом [3].

Всемирный саммит по УР (2002) подтвердил приверженность идеям УР, однако международное сообщество вынуждено было констатировать, что существенного прогресса в их практической реализации не произошло. Данный факт был отмечен мировым сообществом и обозначен как недостаточное внимание к одному из самых действенных инструментов в осуществлении стратегии УР — образованию [2].

XXXII Генеральная конференция ЮНЕСКО признает Хартию Земли важным этическим рамочным документом по вопросам УР и подтверждает намерение использовать его в качестве инструмента образования.

В Стратегии Европейской экономической комиссии для образования в интересах УР (2005) указано, что «образование выступает одной из предпосылок для достижения устойчивого развития», поэтому реформирование содержания и стиля образования является обязательным условием выживания и благополучия человечества. Данная Стратегия поставила широкие задачи перехода от простой передачи знаний, умений и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем. С целью популяризации идей устойчивого развития Генеральная Ассамблея ООН провозгласила 2005—2014 гг. Десятилетием образования в интересах устойчивого развития (*UN Decade of Education for Sustainable Development*).

На постсоветском пространстве в последние десятилетия система непрерывного экологического воспитания и образования развивается в рамках культурологического подхода, хотя на протяжении всего развития теории и практики образования в педагогической литературе можно было встретить различные подходы к трактовке сущности целей и задач экологического воспитания и образования. Сегодня, однако, большинством ученых-исследователей и педагогов-практиков стратегической целью экологического образования и воспитания признается формирование экологической культуры личности (культуры отношений человека с при-

родой, обществом и с самим собой) и всего общества (см. исследования и работы Т. В. Анисимовой, А. Р. Борисевич, А. А. Горелова, С. Н. Глазачева, В. П. Горлачева, Н. С. Дежниковой, О. М. Дорошко, С. П. Козыревой, З. Хусаинова и др.).

Библиографические ссылки

1. *Дорошко О. М.* Экологическая культура: педагогический аспект. — Гродно : ГрГУ, 2001. — 234 с.
2. *Ермаков Д. С.* Образование для устойчивого развития // Педагогика. — 2006. — № 9. — С. 23–29.
3. *Калинин В. Б.* Концептуальные основы образования для устойчивого развития. URL: [http://www.aseko.org/theory/concept1\(2,3\).html](http://www.aseko.org/theory/concept1(2,3).html) (дата доступа: 21.07.2004).
4. *Шкарбан Н. В.* Экологические проблемы в системе содержания общего образования // Сов. педагогика. — 1981. — № 7. — С. 83–87.

Ю. И. ЗАЛЕССКАЯ

СОПОСТАВЛЕНИЕ ТИПОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ВИДОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Экологическое сознание (ЭС) «сливает в одно целое среду и личность носителя сознания» [2, с. 157]. С его развития начинается формирование экологической культуры (ЭК) личности. ЭС и ЭК затем находят свое выражение в экологическом поведении человека и общества.

В силу ряда причин мы не будем подробно останавливаться на анализе имеющихся трактовок сущности ЭС и ЭК, но обратим внимание на виды ЭС, выделенные В. И. Медведевым и А. А. Алдашевой, и типы ЭК по О. М. Дорошко. Проведя сопоставительный анализ названных типологий, мы заметили, что ЭК типа личной достаточности хорошо коррелирует с ЭС отрицания; типа экологического оптимизма — с эгоистическим сознанием; культура типа экологического пессимизма — с ЭС гиперболизации, а тип культуры экологической гармонии — с адекватным ЭС. Однако не ко всем типам ЭК «подобрались» виды ЭС. Поэтому в предложенную В. И. Медведевым и А. А. Алдашевой классификацию мы добавили еще два вида ЭС («зачаточное сознание» и «переходный к адекватному» вид ЭС) и разработали их характеристики, соблюдая предложенный исследователями подход и учитывая содержание соответствующего типа ЭК (см. таблицу).

Соотношение типов экологической культуры

Типы экологической культуры
Тип слияния Экологических знаний нет. Общество и природа едины. Человек не отделяет себя от природы и других людей. «При самосознании на зачаточном уровне не возникает даже потребности выделить себя из природы, нет проблем по вопросам самоанализа» [1, с.73]
Тип личной достаточности Экологические знания сформированы на уровне непосредственного влияния природы на человека. Природа — источник материального благосостояния. Проблема чистоты и охраны природы слишком нечетко вырисовывается в сознании, чтобы из-за нее беспокоиться. Типичное суждение — «на ближайшее время природных запасов хватит (У меня есть, мне и моим детям хватит)». Взаимодействие общества и природы закономерно, предопределено свыше всем ходом развития материи. Человек — только продукт эволюции, когда-то возникший и когда-то вынужденный исчезнуть
Тип экологического оптимизма Природа рассматривается как условие и средство существования человека, призвана удовлетворить все его потребности, а если богатства природы закончатся, то человек (общество) сумеет найти новые источники энергии и благ. Знания об экологических законах развития природы есть, но они лишь подтверждают превосходство человека. Экологическая опасность преувеличена. Личность — «типичный эгоист с потребностью удовлетворить желания сейчас и сразу, причем все желания максимально» [1, с. 75]. «Я все могу, хочу — потребляю, природа работает на меня». Отсутствует чувство значимости интересов и желаний других людей для выбора характера собственного поведения. «Общество себя обеспечит необходимыми ресурсами». Слабо представляет себе собственную роль в жизни общества; чаще признает первенство окружающих решать существующие проблемы — его и чужие
Тип экологического пессимизма Человек знает экологические законы, есть знания и об отрицательном влиянии человека на окружающую среду, причем их больше, чем о положительном влиянии

И ВИДОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Виды экологического сознания
«Зачаточное сознание»
<i>Зачаточный уровень самосознания. Сознание не способно в достаточной мере качественно дифференцировать объекты и явления мира; нечетко разделяется субъект и объект, материальное и идеальное, причина и следствие</i>
Сознание отрицания
Информация о характере и содержании экологических связей отвергается как не имеющая отношения к субъекту («меня это не касается»), так как изменение внешней среды наступает очень медленно или неблагоприятные результаты антропогенного воздействия на природу остаются компенсированными и существуют лишь в неявном виде. Чувство хозяина практически отсутствует. Человек ориентирован только на текущие события, инертен. В сознании «очень мало запретов, ограничений, доминирует равнодушие по отношению к природе» [2, с.169], которое иногда переходит в полное игнорирование всех экологических проблем
Эгоистическое сознание
Концептуальная модель отношений «человек — природа» и «человек — общество» в той или иной мере адекватны действительности. В то же время при решении всех проблемных вопросов приоритет отдается интересам субъекта, что приводит к противопоставлению личных потребностей установкам общества (общество выступает как личный враг). Природа — лишь источник обеспечения потребностей. Все направлено на удовлетворение запросов, существующих в данный момент вне зависимости от того, как это скажется в последующем, т. е. практически полностью отбрасывается фактор времени. В сознании может существовать знание того, что эгоистическое поведение должно привести к неблагоприятным последствиям для других людей в настоящем или будущем, однако оно отвергается сознанием как регулятор поведения. Допускается и даже оправдывается использование противозаконных методов и способов поведения. Это «эгоистическое хищническое сознание» [2, с. 178]
Сознание гиперболизации
Присуща гиперболизованная оценка экологических ситуаций, угрожающих человеку, а оценка благоприятных изменений адекватна или несколько занижена (независимо от того, имеют ли они прямое или косвенное отношение к человеку). Чувство «хозяина» природы выражено очень мало

Типы экологической культуры
Тип экологического пессимизма
Считает, что природа не может больше удовлетворять потребности человека, она просто не в состоянии. Общество бессовестно эксплуатирует природу, и, в конце концов, оно погубит и себя. Выход — прекратить природопользование как таковое (отказаться от ряда материальных благ, которые истощают природу), но другие на это не пойдут. Основное испытываемое чувство — «безысходная пассивность» [1, с. 76]. «Я ничего не могу изменить. Я ведь человек “маленький”», — рассуждает представитель данного типа экологической культуры
Тип абсолютизации экологических знаний
Уровень сформированности экологических знаний высок; человек понимает, что наносит вред природе и в каких конкретных случаях. Высокое чувство собственного достоинства. «Один человек ничего глобально не изменит,... пока не научит окружающих экологическим знаниям» [1, с. 76]. Человек, который относится к данному типу, сам делает все, что в его силах (относительно собственного поведения), для установления гармонических отношений общества и природы. Он не видит своих связей с обществом, но четко чувствует единство с природой
Тип экологической гармонии
Высокий уровень экологических знаний. Поведение отличается обязательным соблюдением законов развития природы и общества, при этом развито чувство личной причастности ко всему, что делается вокруг; строит потребление на основе разумной достаточности, на основе законов развития общества и природы. «Личность уверена в собственных силах и возможностях,... видит перспективы» [1, с. 77]. Реально оценивает возможности свои и общества; осознает необходимость работы с людьми для реализации условий гармонического природопользования. Мы вместе преодолеем все трудности. Работа только с учетом взаимных интересов (общества и природы)

Виды экологического сознания
Сознание гиперболизации
Характерным для данного вида сознания является «сочетание высокой тревожности, высокого уровня внушаемости и эмоциональной неустойчивости» [2, с. 174]. Прогностический элемент отсутствует вообще или всегда пессимистичен и направлен на ближайшее будущее, что в сочетании с указанными выше характеристиками приводит к недооценке своих возможностей по управлению ситуацией, снижает активность предпринимаемых действий. Поведению свойственно большое число незавершенных действий и операций
«Переходное к адекватному» сознание
<i>Экологическое сознание научно обоснованно. Адекватная оценка окружающей действительности. Появляется образ антропогенной среды как угрозы природе, наносимой действиями человека. Природа рассматривается как нечто, требующее заботы.</i> <i>Прогностический элемент присутствует (или направлен на ближайшее будущее), что предполагает осознание причинно-следственных связей между конкретными действиями человека и их последствиями для природной среды.</i> <i>Человек достаточно высоко оценивает свои возможности по управлению ситуацией и необходимость коллективных действий, для организации которых обществу недостаёт экологических знаний. Понимает необходимость единства взглядов на экологические проблемы и делает все возможное для гармонизации отношений с природой. Однако до уровня коллективных (совместных с другими людьми) действий для решения общих проблем дело не доходит</i>
Адекватное экологическое сознание
Почти полное совпадение концептуального образа внешней среды и взаимоотношений человека с этой средой, с объективной действительностью; это научно обоснованное экологическое сознание. Среда выступает как нечто, требующее заботы и охраны, в некоторых отношениях равное человеку, а иногда и превосходящее его. Отношение к природе «хозяйское», т. е. заботливо-охранительное. Ярко выражен прогностический компонент, что требует выявления причинно-следственных связей разного уровня. Характерна тесная связь индивидуального сознания с коллективным, что обусловлено не только необходимостью коллективных действий, но и необходимостью единства взглядов на экологическую проблему и пути ее решения. Отличительная черта — «активность в поиске конструктивных решений, которые носят субоптимальный, компромиссный характер...» [2, с. 182]

Библиографические ссылки

1. *Дорошко О. М.* Экологическая педагогика : пособие. — Гродно : ГрГУ. — 2002. — 176 с.
2. *Медведев В. И., Алдашева А. А.* Экологическое сознание : учеб. пособие. — М. : Логос, 2001. — 376 с.

П. Вайнцивайг

ЗАКОНЫ ПРИРОДЫ

Если звезды в небе и ветер в траве уже больше не являются частью духа и плоти человека, он превращается в изгнанника Вселенной...

Г. Бестон

Стресс в каком-то смысле делает жизнь интереснее и приносит с собой испытания, необходимые для развития Силы Личности. Поэтому умение регулировать и управлять стрессами, с которыми мы сталкиваемся, наиболее эффективное средство профилактической медицины.

<...> Большинство дистрессов в современной жизни связано с сильным техническим загрязнением городов, их перенаселенностью. Когда в центре внимания оказывается не качество жизни, а количество потребляемых продуктов — потребительство, большинство людей держатся за свою работу (зачастую не получая от нее никакого удовлетворения) исключительно ради того, чтобы иметь возможность оплачивать чрезмерное изобилие товаров и услуг. В результате алчность меньшинства задает ускоренный ритм большинству, недаром жители крупных городов так склонны к суете и спешке, к разрушительному стилю жизни.

Напрочь исключив из нашей жизни естественные ритмы природы, города лишили человека возможности найти убежище от бессмысленной суеты, денежного безумия, искусственности, тусклости и жестокости жизни. О том, как сильно нуждается человек в таком убежище, свидетельствуют, в частности, огромные потоки машин на дорогах, особенно во время уикэндов и отпусков люди буквально бегут из городов — от своих рабочих мест, от своих железобетонных пещер — туда, где солнце и ветер свободно гуляют над водой, землей и деревьями. <...>

Вероятно, основными факторами возникновения дистресса являются перенаселенность и все более осязаемый дефицит солнечного света, свежего воздуха и чистой воды. Загрязненность воздуха порождает многие виды заболеваний, включая переутомление, нарушение обмена веществ, грипп и рак. Загрязненность ослабляет нашу жизнеспособность

и лишает возможности ясно мыслить. Кислород и глюкоза — необходимые элементы для обмена веществ и поддержания энергетического потенциала организма. Не получая необходимого притока кислорода, ни тело, ни мозг не могут нормально функционировать. <...> Загрязнение воздуха <...> оказывает вредное влияние на человека, вызывая головные боли, депрессию, озлобленность, раздражительность, переутомление и замедление реакций. Уменьшение содержания кислорода в воздухе в основном объясняется «закупоренностью» учреждений, школ и домов, обилием выхлопных газов и других химических отходов, выбрасываемых в атмосферу автомобилями и промышленными предприятиями. Если бы города, разрастаясь, заботились и о «согласии» с природой, в них было бы гораздо больше зелени — деревьев и растений, которые, поглощая атмосферные яды, выделяют жизненно необходимый кислород. Цветы и другие растения в домах, учреждениях, школах не только радуют глаз — они «вносят свой вклад» в увеличение нашей жизненной энергии. Деревья необходимы для жизни человека так же, как крыша над головой, элементарная гигиена и т. п. Деревья — кожа земли... <...> Окружающая среда заполонена «рукотворными» химикатами; большинство из них никогда не подвергалось тщательным анализам, которые позволили бы определить длительность их воздействия на человека и природу. Свежую воду — тот самый дар природы, которого не так давно хватало в избытке, — теперь в некоторых городах продают бутылками в магазине. <...>

Большое количество врожденных дефектов и раковых заболеваний, наблюдающихся у людей, живущих неподалеку от свалок химических отходов и возле крупных химических предприятий, — прямое следствие варварского истребления природы, вызванного алчностью, тупостью и безответственностью владельцев этих предприятий. Вряд ли природа способна подарить чудодейственное средство от рака лицемерным представителям человеческого рода, тратящим миллиарды долларов на медицинские исследования причин раковых заболеваний и поиски средств борьбы с ними и одновременно с этим извлекающим миллиардные прибыли из предприятий, порождающих этот страшный недуг. Экономика будущего при подсчете прибылей и убытков должна исходить из более глубокого понимания самой природы человеческого существования. Наша забота о будущем должна стать не менее конкретной, чем наши хлопоты о настоящем.

Творческий потенциал развивается как индивидуально, так и в процессе межличностных отношений. Влияние толпы ослабляет этот потенциал. Ученые давно установили, что существует прямая связь между плотностью населения, стрессами и различными патологиями... <...>

Ученый Джон Колхаун тщательно исследовал поведение крыс в условиях перенаселенности. По Колхауну, в таких условиях начинает дей-

становать синдром «сброса», при котором в сексуальном поведении крыс наблюдались аномалии: у мужских особей появились агрессивные симптомы пансексуализма и садизма. В результате процесс воспитания потомства был нарушен полностью. «Социальное» поведение мужских особей также искажилось — оно стало носить насильственный и непредсказуемый характер. У женских особей повысилась раздражительность. Как и в случае с оленями, «сброс» сильнее всего ударил по женским особям и потомству, уровень смертности женских особей во время «сброса» был в 3,5 раза выше, чем у мужских. Из 558 молодых крыс, рожденных в самый разгар «сброса», выжила только четвертая часть. У беременных крыс значительно увеличился процент выкидышей, и они стали умирать от нарушений в области матки, яичников и фаллопиевых труб. При вскрытии у крыс были обнаружены злокачественные опухоли молочных желез и половых органов. Почки, печень и надпочечные железы были увеличены или имели признаки заболеваний, вызванных стрессовыми состояниями.

Биохимия стресса подразумевает нарушение равновесия организма, его гомеостаза. Стимулятор стресса (такой, как перенаселенность, агрессия, увечье, страх, гнев, инфекция, голод, алкогольные и наркотические возбудители, включающие кофеин и очищенный сахар) возбуждает гипоталамус (подбугровая часть головного мозга), в результате чего появляется вещество, стимулирующее выделение в кровь гормона АКТГ (адренокортикотропный гормон). Гормон АКТГ в свою очередь стимулирует корковый слой надпочечников к выделению соответствующих гормонов. В результате появляются такие физиологические реакции, как увеличение надпочечных желез, уменьшение щитовидной железы и повышение уровня сахара в крови. Эти симптомы наблюдаются как у животных, так и у людей. Увеличение сахара в крови влечет за собой серьезные последствия. <...>

Поскольку организм реагирует на стресс, увеличение содержания сахара в крови создает энергию адаптации, чтобы помочь организму бороться с опасностью (действительной или мнимой). За этой реакцией следует выброс сахара из крови и потеря энергии, которые уменьшают сопротивляемость организма. Продолжительный стресс вызывает гипогликемию (низкое содержание сахара в крови). Олени на острове Джеймса [по данным исследований Джона Кристиана в 60-е гг. XX в.] вымерли от гипогликемического шока, вызванного продолжительным стрессом (перенаселенность), усугубленным чрезвычайно холодной зимой. Симптомы гипогликемии включают в себя не только слабость, утомление и различные физические недомогания, но и нарушение мозгового равновесия и эмоционального баланса. У крыс в опытах Колхауна перенаселенность вызвала беспорядочную борьбу, агрессивность и сексуальные отклонения. Эти симптомы сами по себе усилили стресс, вызвав падение рождаемости ввиду резкого

уменьшения половой активности. Кроме того, снижение иммунитета к заболеваниям привело к массовой смертности от гипогликемического шока.

В человеческом организме эндокринные железы представляют собой тонко сбалансированную, чрезвычайно чувствительную систему химического контроля. Она реагирует на наши мысли и эмоции так же, как на пищу, которую мы употребляем, на звуки, цвета, запахи и т. п.

Вопрос перенаселенности не просто физическая проблема. <...> У этой проблемы есть и этический аспект. Его целесообразно рассматривать отдельно от физического — так легче прийти к пониманию сути всей проблемы. С физической точки зрения (*физический аспект*) проблема «измеряется» в метрах, сантиметрах и других аналогичных единицах, что позволяет соотнести население, его физиологические нужды — пищу, воду, выделение шлаков — с размерами конкретной территории. Этическая же точка зрения (*этический аспект*) нуждается в другой шкале ценностей, поскольку затрагивает эмоциональные отношения. В качестве примера можно представить себе некую группу (маленькую или большую) или даже некое общество, которым движет сотрудничество и доброжелательность, терпимость и вдумчивость, честность и искренность, щедрость и благодарность. Этический аспект здесь безграничен, поскольку зиждется на добрых чувствах и намерениях. Как отрицательный пример возьмем сообщества (нацию, город, семью), в которых царит борьба и жестокость, нетерпимость и безответственность, неискренность и бесчестье, эгоизм и неблагодарность. Такой социум ограничен в этическом аспекте. Понятием этического аспекта пользовалась Рут Бенедикт, американский антрополог, которая ввела термин *синергия* (от греч. «synergos», что означает «работать вместе»). Социальные образования с высокой синергией сводили агрессию до минимума и доводили сотрудничество до максимума — они отличаются большим доверием, меньшей централизацией и большим чувством ответственности. Психолог Абрахам Маслоу отмечает, что в обществе с высокой синергией «заведен такой порядок вещей, при котором действия индивидуума, направленные на достижение личной выгоды, выгодны всему обществу в целом... Такое общество лишено агрессивности не потому, что люди неэгоистичны и ставят социальные интересы выше своих личных, а потому, что *при данном социальном устройстве эти интересы оказываются неразрывными*». Напротив, в обществах с низкой синергией успех одного индивидуума взаимообусловлен поражением другого. В обществах с высокой синергией власть и достаток как бы распылены, в то время как в обществах с низкой синергией они тяготеют к концентрации.

<...> В качестве иллюстрации своей концепции Маслоу приводит систему выставления школьных оценок. Идеальный пример организации с низкой синергией проявляется в том случае, если оценки выстав-

ляются по нисходящей, то есть каждый хороший ответ ученика уменьшает вероятность для следующих учеников получить высокий балл. Эта модель, разумеется, применима и к организации с высокой синергией — с обратной системой оценок (по восходящей). Чем больше класс, школа или колледж, тем больше вероятность того, что знания учеников будут оцениваться по нисходящей. С другой стороны, там, где группы учащихся меньше и соответственно теснее контакт учителя с учениками, появляется больше возможностей для признания и похвалы усилий учащихся и соответственно вполне реально более щедрое выставление хороших оценок. Чем меньше школы — по утверждению Роджера Баркера, — тем больше они выпускают полноценных, ответственных, работоспособных граждан с высоким общественным сознанием. В маленьких школах учащиеся проявляют большую заинтересованность в своих занятиях, отношение их к учебе и другого рода школьной деятельности более осознанно, что делает их терпимее к своим товарищам. У них завязываются более тесные и дружеские контакты, они более эффективно участвуют в групповых видах учебной деятельности, они более общительны, гораздо лучше справляются с общественными обязанностями, меньше пропускают уроков, чаще сами вызываются отвечать на уроке, способны на большую отдачу, обладают более развитой устной речью, сознательнее относятся к своим занятиям. В общем, как говорится, лучше меньше, да лучше.

В свете исследований в области стрессов доктора Ганса Селье и доктора Джона Даймонда мы можем более точно представить себе значение перенаселенности — как в физическом, так и в этическом плане. У жителей городов ежедневно происходят тысячи контактов — первичных (семья, друзья, коллеги по работе), вторичных (прохожие, пассажиры в транспорте, водители, соседи, покупатели, служащие различных учреждений и т. д.) и опосредованных (телевидение, радио, газеты, кино и т. д.). <...>

... Наша жизнь становится «продуктом сброса» в больших городах, где так много сделано для нашего удобства и удовольствия, но где, к сожалению, очень многое нас угнетает. Если исходить из биохимических реакций в нашей эндокринной системе, то постоянное поглощение потока отрицательно «заряженных» стимулов эквивалентно приему маленьких доз яда на протяжении всего дня. Голоса, жесты, настроения, отношения, образы, слова — все оказывает свое сильное, хотя порой и подсознательное, воздействие. Когда мы полны жизненной энергии, мы обладаем относительной сопротивляемостью ко всему отрицательному, неприятному. Когда же наша жизненная энергия «на нуле», когда мы оказываемся в стрессовой ситуации из-за неприятных служебных моментов или семейных неурядиц, из-за болезненного состояния или недоедания, одно недоброе слово может выбить нас из колеи, полностью парализовав нашу волю.

Как уже говорилось, стрессы предоставляют возможность человеку испытывать себя, но это можно делать до определенной «критической точки». Выше этой «точки» стрессы начинают оказывать противоположный эффект, приводя в движение нисходящую спираль ослабления энергии, питаемую отрицательными стимулами. Пока мы не достигли этой критической точки, мы можем продолжать развитие Силы Личности, используя самоконтроль как для управления нашими реакциями на окружающих, так и для проявления мужества, сострадания и терпения. В конце концов при умном подходе мы можем позитивно использовать определенные представления о нашей среде, отбрасывая все бесполезное и разрушительное и впитывая все полезное и конструктивное.

Когда вы побеждены, подавлены и стрессы нарушили гомеостатическое равновесие (что доктор Селье называет «статической силой»), вы можете найти убежище у матери-природы и позаимствовать у нее живительную силу и энергию. Ведь именно природа богата целительными средствами — они в лесных голосах, в приятных глазу пейзажах, в прикосновениях ветра, в прохладе воды, в теплых лучах солнца, в ласке тишины и, наконец, в умиротворяющей уединенности.

Законы природы // Десять заповедей творческой личности. — М. : Прогресс, 1990. — Гл. 10.

А. ДИСТЕРВЕТ

ЧТО ЗНАЧИТ: НЕ ЗНАТЬ ПРИРОДЫ? 12 ПОЛОЖЕНИЙ (1853 г.)

Не знать природы — значит не знать того, посредством чего открывает себя Бог, который как творец мира познается в его творении, которого мысли являются законами природы, а воля и управление миром проявляются в зависящей единственно от него жизни природы. <...>

Не знать природы — значит *не знать человека*, творения и продукта природы, не знать рода его зависимости от последней, не знать микрокосмоса, составляющего часть и отражение макрокосмоса, и т. д.

Не знать природы — значит *не знать наций*, не знать национальностей, этих продуктов естественных влияний, по различию климата, свойств почвы, произведений природы и т. д.

Не знать природы — значит *не знать человеческой индивидуальности* и ее зависимости от внешних естественных условий, связанных с племенным происхождением, климатом, природой страны, занятием, пищей, воспитанием и т. д.

Не знать природы — значит не знать *закономерностей*, порядка, закона, развития природы, не знать ни внешнего, ни внутреннего подчинения законам и т. д.

Не знать природы — значит не знать *почвы*, на которой мы находимся, живем и действуем, значит быть существом, чуждым жизни земли, и т. д.

Не знать природы — значит не знать *занятий людей*, не знать земледелия, индустрии, механики, торговли, не знать минералов, растений, животных и их влияния на человека, и наоборот.

Не знать природы — значит не знать *чудес мира и чудес творческой деятельности человека*.

Не знать природы — значит быть лишенным *самого необходимого, самого правильного, примитивного* образования.

Не знать природы — значит быть *игрушкой* суеверия, обмана, химического заблуждения.

Не знать природы — значит не знать своей *матери*, т. е. значит *не быть человеком*.

Не знать природы — значит быть *неспособным к развитию и образованию человека*, которые возможны только при следовании законам природы.

*Избранные педагогические сочинения. — СПб. :
Семья и школа, 1885. — С. 128—129.*

Л. ДжУССАНИ

РИСКОВОЕ ДЕЛО ВОСПИТАНИЯ

Три необходимости *истинного воспитания*:

I. Чтобы воспитывать, необходимо *сообразно предложить прошлое*. Без такого предложения прошлого, сознания прошлого, традиции молодой человек становится фантазером или скептиком. Если совсем нет предложения предпочесть некую рабочую гипотезу, молодой человек фантазирует о ней или, что более удобно, становится скептиком, поскольку так ему даже не приходится утруждать себя последовательностью доказательств той гипотезы, которую он принял. В своей книге «Реальность и молодежь. Вызов» Луиджи Джуссани пишет: «Именно осознанно воспринятая традиция предлагает всецельность взгляда на реальность, предлагает гипотезу смысла, образ судьбы. <...> В действительности, традиция представляет собой своего рода рабочую гипотезу, посредством которой природа помещает человека в сопоставление со всеми вещами».

II. Можно предлагать молодому человеку прошлое, только если оно представлено *внутри проживаемого настоящего*, которое дает основания

самому себе. Только это прожитое может предложить и имеет право и обязанность предложить традицию, прошлое. Но если прошлое не явлено, если оно не предложено внутри проживаемого настоящего, стремящего дать себе основания, то не может быть достигнута третья необходимая составляющая воспитания: критика.

III. Истинное воспитание должно быть *воспитанием к критике*. До 10 лет (а сейчас, возможно, и раньше), ребенок повторяет: «Так сказала мама, так сказала учительница». Почему? Потому что, по природе, тот, кто любит ребенка, кладет в его рюкзак все лучшее, что он сам прожил в жизни, то лучшее, что он сам выбрал. Однако в определенный момент природа наделяет ребенка (того, кто был ребенком) инстинктом взять рюкзак и поставить его перед собой, перед глазами (по-гречески это начинается словом *pro-ballo*, от которого образовано «проблема»). Следовательно, то, что было нам сказано, должно стать проблемой! Если это не становится проблемой, человек никогда не станет зрелым.

Как только мы поставили перед собой рюкзак, мы тщательно пересматриваем его содержимое. Все на том же греческом, «*тщательный пересмотр, взвешивание*» называется «*krinein*», «*krisis*», от которого происходит слово и «критика». Иными словами, критика состоит в том, чтобы отдавать себе отчет о причинах вещей, и не имеет непременно отрицательного смысла. Таким образом, молодой человек пересматривает содержимое рюкзака, и, вооружившись этой критикой, сравнивает то, что он видит там (что возложила на его плечи традиция) с желаниями своего сердца.

В действительности, крайний критерий суждения заключен в нас самих (в обратном случае мы отчуждены) и у всех одинаков. Это потребность в истине, красоте, добре. Помимо и сквозь всевозможные и невообразимые различия эти потребности основополагающим образом тождественны в своих движениях, пусть отмеченных различными обстоятельствами опыта.

Таким образом, воспитание к критике заключается в следующем: молодой человек принимает из прошлого через проживаемое настоящее, с которым он сталкивается, то, что предлагает ему это прошлое, стремящееся дать себе основания внутри проживаемого настоящего. Но он должен взять это прошлое и эти основания, поставить их перед своими глазами, сравнить их со своим сердцем и сказать: «Это правда» или «Это неправда», или «Я сомневаюсь».

И здесь, особенно в подростковом возрасте, важная роль отводится друзьям, сверстникам, компании. Луиджи Джуссани отмечает, что «при помощи компании (без этой компании человек находится в полной власти душевных ураганов, в нехорошем и инстинктивном смысле этих слов) молодой человек может сказать “Да” или “Нет”. Поступая так, он обретает свой человеческий облик».

Далее автор говорит, что «критику свели к отрицательному значению, именно потому, что человек превращает в проблему все, что ему было сказано. Я что-то говорю тебе, постановка вопроса об этом, вопрос к самому себе: “Это так?” — отождествилось с тем, чтобы поставить сказанное под сомнение. Отождествление проблемы и сомнения представляет собой главное бедствие, постигшее сознание молодых людей.

Сомнение завершает некоторое исследование (временное или нет), а проблема является приглашением к пониманию того, что находится перед нами, открытию нового блага, новой истины, т. е. приобретению ее более полного и зрелого исполнения.

Без одного из этих двух факторов: *традиции, проживаемого настоящего*, которое предлагает и дает основания критики, молодой человек — это бранный листок, оторвавшийся от собственной ветки, жертва порыва победившего ветра, своего непостоянства, жертва распространенного общественного мнения, созданного царствующей властью.

<...> Наша цель — освободить молодых людей от умственного рабства, от уподобления, которое превращает в умственных рабов других».

*Рисковое дело воспитания. —
М. : Христианская Россия, 1997. — С. 20–24.*



Для размышлений.

«...Общий идеал так же мало может предъявить прав на существование, как общие очки или общие сапоги, сшитые по одной мерке и на одну колодку. <...> Если вы навяжете себе на спину котомку чужих убеждений, вы изнеможете под этой неестественной обузой, вы выбьетесь из сил, поправляя и призывая ее к себе покрепче, а кончится все-таки тем, что котомка отвалится и пропадет где-нибудь на пыльной дороге, но воротить потраченные силы часто бывает очень мудрено, воротить потраченное время всегда невозможно, и свежесть первой молодости, доверие к самому себе почти всегда отрывается вместе с котомкой идеала и вместе с ней заваливается в дорожной пыли».

Писарев Д. И. Идеализм Платона //
Соч. : в 4 т. — М., 1955. — Т. 1. — С. 83–84.

А. Н. Острогорский

РАЗЛИЧИЯ ВО ВЛИЯНИИ МАТЕРИ И ОТЦА НА ИХ ДЕТЕЙ

<...> Семейная жизнь сложилась с давних пор так, что родительские обязанности делятся между отцом и матерью, и притом делятся неравномерно. Важнейшие заботы по уходу за детьми и первоначальному воспитанию детей ложатся на мать, как потому, что она в состоянии отдать де-

тям больше времени, чем отец, так и потому, что по традициям она больше привыкла к этому, а по натуре может внести в это больше нежности, мягкости, ласки и внимательности. Этим близким участием матери в жизни детей в их раннем возрасте определяется и нравственное ее влияние на них в эти первые их годы. С годами, однако, значение этого непосредственного ухода утрачивает первенствующую роль. Дети начинают становиться самостоятельнее, несколько определяются, продолжая нуждаться в помощи родителей и взрослых, но ищут уже не исключительно материальной поддержки.

Они хотят слышать сказочки, они любят поговорить, порасспросить, сами рассказать что-нибудь, выступают на сцену игры и занятия. Дети индивидуализируются. У одних появляются вкусы и потребности, которые лучше удовлетворяет отец, чем мать, у других — наоборот. Понемногу дети приобретают черты, свойственные полу. Намечаются характеры: усидчивые, вдумчивые или непоседы и живые, спокойные и впечатлительные, забияки и смиреннькие. И опять-таки на одних лучше влияет отец, на других — мать, потому что во всех такого рода услугах детям сказывается натура, склад, характер взрослого, которые не могут быть одинаковы у отца и матери. Если брать во внимание только время, то мать по-прежнему отдает им больше времени; что касается существа дела, то влияние отца может быть и одинаково и больше материнского, по крайней мере, на некоторых детей, хотя он и меньше бывает с ними, чем мать. Вопрос тут уже не в количестве времени, а в качестве влияния, которое определяется многими причинами, лежащими в личных свойствах человека. Более сильный может дать духовную пищу ребенку, которая будет заполнять его и в то время, когда он предоставлен себе.

Это разделение влияния между отцом и матерью есть явление естественное.

Никто не может дать больше того, что он дать может. На него не приходится сетовать, против него не приходится бороться, его надо утилизировать. Ни ревности, ни огорчению тут не должно быть места, во-первых, потому, что эти чувства неуместны, когда явление естественно, а во-вторых, они неизбежно повлекут за собой нелады, хотя бы и в скромной мере, которые вызовут вопрос: кто же прав — отец или мать? Главное же — детское сердце вполне способно вместить любовь и к отцу, и к матери, хотя бы его и тянуло в одну сторону сильнее, чем в другую. На долю более слабой стороны все же останется достаточно. Бороться против этого явления значило бы желать более сильное влияние заменить более слабым, выгоднее его утилизировать. Утилизировать же можно лишь при условии взаимной поддержки, взаимной помощи, так, чтобы более успешно действующий мог принести возможно большую пользу, а менее влиятельный все же не занимал бы относительно детей неподобающего места.

Но поддержка эта не должна выражаться в признании за одним из родителей положения своего рода «старшего». «Вот погоди, придет отец (или мать), расскажу я, как ты набедокурил, задаст он тебе». Такими словами выражается слабость, прячущаяся за чужую спину. В глазах детей родители должны быть равны, оба хороши, каждый по-своему. Пусть дети знают, что родители живут дружно и оба интересуются детьми, любят их и желают им добра. Естественно, что, если ребенок набедокурил без матери, но при отце, мать все равно будет знать об этом, потому что отец ей расскажет. Но это будет не жалоба, не апелляция к старшему, а простое сообщение. И то, что сделал один, того не должен переделывать другой. Мальчик нашалил, его остановили, и этим эпизод исчерпан. Возвращаться к нему не стоит. Если, по мнению одного родителя, другой родитель сделал ошибку, обнаружил слабость, то об этом можно переговорить между собою, не вынося своего разногласия на позорище детей. Родитель, переделывающий дело другого по-своему, даже не всегда роняет авторитет этого другого, а часто достигает противоположного результата — вызывает критику своих действий, которая иногда может служить и к его невыгоде.

Мы указывали уже, что причины разделения влияния на детей между родителями многообразны, что они лежат в натуре и характере тех и других. Но изо всех этих причин всего виднее обнаруживается, как нам кажется, половое различие. Часто замечается естественное тяготение дочерей к матерям, а сыновей к отцам, и во всяком случае дочь любит мать иначе, чем отца, и сын любит отца иначе, чем мать. В более поздние годы, когда подростки уже начинают заглядывать во внесемейную жизнь, строить идеалы своей будущей деятельности, чувствуют в себе зарождение призвания, это намечается еще более резко. Сын всегда ожидает, что его лучше поймет отец, а дочь — что мать. И в этом есть свое основание. <...>

Матери нередко жалуются, что отцы вполне устраниются от воспитания детей, сваливая всю заботу о них на мать, что с ними некогда и переговорить о детях, потому что разговоры этого рода их вовсе не интересуют и они, отдохнув от своих профессиональных трудов, спешат в клуб или в другое место, считая, что их отцовские обязанности исчерпываются заботой о заработке средств, необходимых для содержания семьи и воспитания детей. Само собой разумеется, что такое положение отца в семье и несправедливо, и неестественно. Несправедливо относительно матери потому, что весь труд воспитания детей ложится на мать, тогда как она имеет право на помощь и совет в трудных или вызывающих сомнение случаях; воспитание детей ведь и есть тот первейший общий интерес, который служит связующим цементом семьи. Несправедливо относительно детей, потому что лишает их влияния отца, на которое они имеют право. Но такое поло-

жение и неестественно потому, что дети эти — его дети, а даже животные любят свое потомство и не только кормят его, но и играют с ним, и учат его. Отчуждение отца от своих детей не в натуре человека, и причины его надо искать вовне. <...> Обращаясь к жалующимся матерям, можно спросить их: не ушли ли вы в мелочи, которые важны в ваших глазах и несерьезны в глазах отца, не слишком ли вы страстно стоите за свои взгляды, так что отец, поспорив раз-другой, махнул рукой и сказал: а управляйся сама, как знаешь; были ли вы сами внимательны к заботам и тревогам мужа, которые вызывались его деятельностью вне дома? Обращаясь к отцам, на которых жалуются матери, можно спросить их: ваша жена, конечно, прекрасная жена и мудрая воспитательница ваших детей; вы ей вполне доверяете, но ведь она ищет вашего совета, желает хотя бы обмена мыслей — вправе ли вы отказать ей в этом? Не лукавите ли вы сами с собой, пряча за доверие к талантам жены? Может быть, вы просто считаете, что воспитание детей, выражаясь грубо, — дело бабье, а не мужское? Не задаем других вопросов, потому что плохо понимаем, какие серьезные причины могут превратить отца в простого кормильца, добытчика средств для семьи.

Семейные отношения и их воспитательное значение //
Избр. пед. соч. — М., 1985. — С. 285–288.

Ю. И. ЗАЛЕССКАЯ, Н. Г. КИСЕЛЕВСКАЯ

О МЕТОДАХ СТИМУЛИРОВАНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫХ РОДИТЕЛЯМИ В ВОСПИТАНИИ СВОИХ ДЕТЕЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В целях изучения методов стимулирования (в частности, наказания), которые сегодня практикуются в семейном воспитании, мы провели опрос среди родителей, дети которых пошли в этом (2008/09) учебном году в первый класс. Это обычная (среднестатистическая) группа детей, их родители — служащие и рабочие, 11,11 % — предприниматели. Среди семей 5,55 % — многодетные и такой же процент — неполные.

В воспитании рано или поздно каждый родитель сталкивается с необходимостью наказания — так считают 61,11 % опрошенных, хотя А. С. Макаренко утверждал, что неизбежность наказания — свидетельство «запущенности» воспитания в семье. Интересен тот факт, что такой же процент родителей допускает в отдельных случаях применение телесных наказаний. В то же время 33,33 % считают, что в наказаниях нет необходимости, и не приемлют физического насилия ни при каких обстоятельствах.

С применением насильственных действий наказание всегда встречается в случае непослушания. Стремясь подчинить поведение детей своим требованиям, взрослые (родители) используют по отношению к ним различные виды насилия: физическое, моральное, психологическое (табл. 1).

Таблица 1

Наиболее часто применяемые виды насилия в семье

Вид насилия	Частота применения по отношению к детям		
	часто	иногда	никогда
Физическое	0 %	77,78 %	22,22 %
Моральное	2,78 %	55,55 %	41,67 %
Психологическое	0 %	30,55 %	69,45 %

Результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что в обществе по-прежнему практикуется использование родителями «разумных» форм физического наказания (шлепки, ремень и т. п.), чтобы дисциплинировать своих детей. Иногда к этому прибегают 77,78 % взрослых, никогда – 22,22 %. Реже всего (иногда – 30,55 %; никогда – 69,45 % респондентов) в семейном воспитании воздействуют на психику ребенка путем запугивания, угроз с целью сломать его сопротивление, волю к отстаиванию своих прав («Выгоню из дома», «Зашью рот», «Если не будешь слушаться, не буду тебя любить!» и др.). Иногда родители пользуются насмешками и обзываниями типа «плакса-вакса», «грязнуля», «жадина-говядина» и т. п. (2,78 %). При этом взрослые всегда что-нибудь да запрещают ребенку («не смей», «не бегай», «сейчас же перестань»): кто-то «часто» (22,22 %), кто-то «иногда» (77,78 %).

Наказывают родители чаще всего за непослушание и упрямство (77,78 %); в 44,44 % случаях – за плохие поступки (ссоры, неуважение к старшим, обман и т. п.), 5,55 % респондентов не наказывают своих детей вообще.

Следует отметить приятный факт: 83,33 % родителей *никогда* не действуют по отношению к своему ребенку как к собственности («Мой ребенок! Что хочу, то с ним и делаю!»). Однако *иногда* половина опрошенных оставляет своих детей без внимания, отделяясь фразами типа: «У меня нет времени», «Не до тебя» или с пренебрежением относятся к их мнению, желанию – 38,89 %.

В труде «Семейное воспитание ребенка и его значение» П. Ф. Лесгафт писал, что то, чему ребенок сам подвергается в семье, впоследствии непременно отразится в его действиях по отношению к другим людям.

Мы решили сравнить виды наказаний, которые применялись к родителям в их детстве с теми наказаниями, которые они практикуют по отношению уже к своим детям (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ практикуемых наказаний в воспитании детей

Виды наказаний	Применявшиеся к родителям в их детстве	Практикуемые родителями по отношению к своим детям
Шлепать по попе	61,11 %	61,11 %
Лишать удовольствий, сладостей	50 %	38,89 %
Ставить в угол	44,44 %	38,89 %
Бить ремнем	27,78 %	11,11 %
Лишать прогулок	27,78 %	5,55 %
Не разговаривать с ребенком	5,55 %	11,11 %
Ругать	11,11 %	0 %
Никаких	16,67 %	5,55 %

Так, наиболее практикуемыми методами стимулирования остались «шлепки по попе» (к 61,11 % респондентов применяли в детстве и 61,11 % практикует их в отношении своих детей), «лишение удовольствий» (50 % и 38,89 % соответственно), по-прежнему детей ставят в угол (у 44,44 % взрослых это имело место в детстве и 38,89 % сейчас сами практикуют). В два раза чаще родители стали использовать такой вид наказания, как «не разговаривать с ребенком»; реже (в 2–2,5 раза) — ругают, бьют ремнем, лишать прогулок стали в 5 раз меньше.

Целесообразность наказаний в 44,44 % случаев родители оправдывают желанием научить ребенка чувствовать и понимать ошибки в своем поведении. В 16,67 % случаев это свидетельствует о слабости самих взрослых, которые считают, что «без наказания не будет уважения», «пока ребенка не накажешь, он не реагирует на просьбы».

Таким образом, мы видим, что одни родители выбирают жесткие (а порой и жестокие) методы наказания, унижающие достоинство ребенка, другие — ищут более гуманные способы воздействия на него.

Прибегая к соответствующим методам стимулирования, можно воспитать как запуганного человека, раба, так и всеподчиняющего себе диктатора. А можно воспитать свободную, сильную личность. Все дело в том, *какие* методы стимулирования (в частности, наказания) и *как* мы применяем. Наказание должно помочь осознать ребенку, что плохого в его поступке, должно избавлять от чувства вины и учить правильному пове-

дению (попросить помощи, исправить последствия, извиниться и др.). В отношении к детям нужна не псевдогуманная вседозволенность, а, говоря словами А. С. Макаренко, «требовательная любовь»: максимум уважения к личности, максимум требований к ней.

Кроме того, следует помнить о том, что большое значение среди методов стимулирования имеет не только правильное наказание, но и правильное одобрение положительных поступков детей.

Возвращаясь к родителям, участвовавшим в исследовании, отметим, что *все* опрошенные сообщили о том, что *часто поощряют* своих детей, часто интересуются их настроением, переживаниями. Родители считают лучшими *вербальные* поощрения детей (хвалить, чаще говорить ласковые слова, говорить «люблю»); проявление *внимания* (42,86 % опрошенных) посредством подарков, исполнения желаний, посещения каких-нибудь мероприятий, культурно-развлекательных учреждений и др. *Телесные* (тактильные) поощрения (объятия, поцелуи) встречаются реже всего (были названы лишь у 7,14 %), хотя сами дети выделяют последний вариант поощрений как наиболее желаемый (!).

Часто хвалят своих детей 64,29 % респондентов, остальные (почти треть) — лишь иногда. Материальное (необязательно денежное) поощрение практикуют все родители (57,15 % — иногда, остальные — либо часто, либо редко (по 21,43 %)).

На вопрос «Как часто Вы делаете *сюрпризы* своим детям?» только 28,57 % родителей ответили «часто», некоторые (7,14 %) этого не делают никогда. Поощряют, делают сюрпризы за хорошее поведение (42,86 % случаев), по поводу праздника или заслуги (14,28 %), за послушание (только 7,14 %). А почти половина респондентов (42,86 %) не смогли определить повод для «вознаграждения» своих детей. Среди сюрпризов чаще всего практикуются игрушки, другие покупки (42,86 % респондентов); организация поездок, встречи с друзьями (21,43 %). Кроме того, в качестве бонуса может выступить сладость или какое-либо развлечение (например, посещение бассейна), на что указали по 14,28 % из опрошенных родителей.

Время покажет, какие из поощрений окажутся самыми «памятными» и эффективными, какие «сюрпризы» прибегнут нынешние дети для своих детей в будущем.

(Сокращенную версию материала см. в ст.: Залесская, Ю. И. О методах стимулирования, применяемых родителями в воспитании своих детей / Ю. И. Залесская, Н. Г. Киселевская // Насилие и пренебрежение по отношению к детям: профилактика, выявление, вмешательства : материалы науч. симпоз., Санкт-Петербург, 20–22 окт. 2009 г. / редкол. : О. Н. Боголюбова (отв. ред.) [и др.]. — СПб., 2009. — С. 29–30.)