

А. М. Фирсова

**ВВЕДЕНИЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**



НИЖЕГОРОДСКАЯ АКАДЕМИЯ МВД РОССИИ

Министерство внутренних дел Российской Федерации
Нижегородская академия

А. М. Фирсова

**ВВЕДЕНИЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Учебное пособие

Нижегород
НА МВД России
2024

УДК 378
ББК 74
Ф62

Рецензенты:

кандидат философских наук, доцент *А. А. Коноплева*
(Краснодарский университет МВД России);
кандидат педагогических наук, доцент *В. А. Сухоруков*
(Волгоградская академия МВД России)

Фирсова, Анна Михайловна.

Ф62 Введение в профессиональную деятельность : учебное пособие / А. М. Фирсова. — Нижний Новгород : Нижегородская академия МВД России, 2024. — 180 с.

В учебном пособии рассматриваются проблема взаимоотношений поколений, перспективы научной и педагогической эволюции общества и педагогической профессии, этапы развития науки и образования и педагогической мысли, системы общественного воспитания, роль государства в воспитании.

Издание направлено на закрепление знаний, отработку умений и навыков, усвоенных в ходе изучения дисциплины «История и философия науки», формирование у обучающихся универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающих высокую эффективность педагогической деятельности.

Учебное пособие предназначено для адъюнктов и научно-педагогических работников образовательных организаций МВД России.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Нижегородской академии МВД России

ISBN 978-5-88840-213-9

© А. М. Фирсова, 2024
© Нижегородская академия МВД России, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Раздел I. Введение в педагогическую деятельность	7
1. Личность педагога.....	8
2. Современные проблемы образования	15
Раздел II. История и философия науки	37
1. Специфические черты научного знания.....	38
2. Взаимосвязь истории науки и философии науки. Происхождение науки и проблема ее периодизации	42
3. Предмет и основные задачи философии науки	46
4. Три фундаментальных аспекта науки.....	49
5. Научные модели современной философии науки	53
6. Феномен науки.....	54
7. Этапы развития философии науки.....	55
8. Актуальные проблемы философии науки.....	56
Раздел III. История образования и педагогической науки ..	63
1. Педагогика и школа древних цивилизаций.....	66
2. Византийская педагогическая мысль	83
3. Школа и педагогика Средневековья	90
4. Педагогика Древней Руси.....	94
5. Педагогические идеи эпохи Возрождения.....	101
6. Педагогика Нового времени в Европе.....	102
7. Педагогика Нового времени в России	108
8. Педагогические теории и системы в Европе (XIX век)....	122
9. Педагогические идеи в США (XIX век).....	128
10. Образование и педагогическая мысль в России (XIX– XX века).....	129
11. Современные зарубежные и отечественные педагогические концепции	153
Заключение	173
Список литературы	174

ВВЕДЕНИЕ

Без практического применения педагогических знаний, усвоенных в ходе изучения дисциплины «История и философия науки», невозможно формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, характеризующих деятельность преподавателя и преподавателя-исследователя системы образовательных организаций МВД России, направленных на решение профессиональных задач повышенной сложности с учетом меняющихся условий.

Первый раздел пособия посвящен вопросам о роли и месте педагога в современном мире, обществе, истории, культуре, о педагогическом идеале и его конкретно-исторической обусловленности и воплощении, проблемам взаимоотношений поколений и перспективам педагогической эволюции общества и педагогической профессии.

Кроме того, в данном разделе пособия представлен обзор стратегических приоритетов образования XXI века, практико-ориентированных образовательных концепций, а также рассматриваются взгляды на образование как религию третьего тысячелетия и этические проблемы современного образования в цифровую эпоху.

Второй раздел посвящен рассмотрению вопросов истории и философии науки, их роли и значению в формировании познавательной научной парадигмы современности.

Третий раздел направлен на закрепление знаний об этапах развития образования и педагогической мысли, примерах систем общественного воспитания, о роли государства в воспитании, а также знакомство с проблемами нравственного и политического воспитания в истории и современности.

В ходе изучения курса учебной дисциплины «История и философия науки» у обучающихся должны быть сформированы следующие компетенции:

— иметь целостное представление об истории и философии науки как специфическом способе рационального освоения действительности, основных разделах философии знания, этапах

становления и развития науки как отрасли рационального знания, основном вопросе философии и методах его исследования¹;

— овладеть базовыми принципами общенаучной рефлексии, навыками ориентации в круге философских проблем, в вопросах, связанных с сферой научных приоритетов отрасли профессиональной деятельности;

— располагать методологической культурой научно-исследовательской деятельности²;

— знать компоненты и методику оценки собственной педагогической деятельности;

— освоить методы исторического анализа и обобщения педагогического опыта, критерии педагогического мастерства;

— оценивать и творчески использовать исторический и передовой опыт в своей деятельности;

— освоить навыки планирования и организации своей работы, технологии самообразования и саморазвития;

— изучить основные этапы развития педагогики как науки, конкретно-историческое воплощение педагогического идеала;

— анализировать структуру и компоненты профессиональной деятельности педагога;

— уметь применять требования к компетентности и личным качествам педагогического работника образовательной организации системы МВД России;

— проявлять компетентность в области своей профессии, методики преподавания и организации учебного и воспитательного процесса;

— владеть навыками анализа исторических ретроспектив, используя материалы прошлых и современных источников;

— использовать умения работы с хрестоматийным материалом, учебными пособиями и монографиями по истории педагогики.

¹ См.: *Пржиленский В. И.* История и философия науки : учебник для аспирантов, обучающихся по направлению «Юриспруденция». Москва, 2024. С. 6.

² См. там же. С. 7.

Педагогические знания представляют собой теоретический базис и практическую ориентационную основу будущей профессиональной деятельности и являются крайне необходимыми в организации профессиональной педагогической деятельности.

Представленное учебное пособие будет способствовать успешному усвоению теоретических знаний в сфере педагогики, формированию практических умений и навыков учета педагогических знаний в профессиональной деятельности.

РАЗДЕЛ I

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Своеобразие педагогической деятельности заключается в специфике предмета и объекта труда. В педагогической деятельности, основанной на принципах гуманистической педагогики и психологии, субъектом выступает педагог, который все свои усилия, талант, мастерство направляет на формирование и развитие личности обучаемого и воспитуемого.

Педагогическая деятельность — общественно значимая профессиональная деятельность, заключающаяся в воспитании подрастающего поколения, которая протекает в рамках образовательного процесса и направлена на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности.

Педагогика и психология — взаимосвязанные дисциплины, в тандеме которых педагогика понимается нами как наука специфической систематической целенаправленной организованной деятельности по формированию и развитию личностных качеств человека, о содержании, принципах и законах, методах, технологиях и формах обучения, воспитания и образования.

Психология — наука, которая изучает закономерности и специфику психических состояний и качеств индивида, их возникновения, развития и трансформацию, то есть психического портрета личности как уникальной сферы бытия человека.

Основными понятиями педагогики, согласно трактовке Н. Д. Никандрова¹, выступают:

- образование;
- воспитание;
- обучение;
- социализация;
- развитие.

¹ Анисимов В. В., Грохольская О. Г., Никандров Н. Д. Общие основы педагогики : учебник для вузов. Москва, 2006. С. 46.

1. Личность педагога

Отдельному рассмотрению подлежит вопрос о личности педагога, ее формировании, становлении и развитии в профессии. Исторически сложилось так, что во все времена образование нуждалось в полноценно развитых, гармоничных личностях педагогов, поскольку основной инструмент в его профессии — собственное «я», личность, обладающая всеми признаками профессиональной зрелости, позволяющей находить эффективные решения в изменчивых профессиональных условиях¹.

Важным фактором в педагогической деятельности является профессионализм или профессиональное мастерство педагога:

Профессионализм определяется как способность эффективно, систематически и рационально участвовать в высокоорганизованной деятельности в самых разных, в том числе изменчивых трудовых условиях.

Педагогический профессионализм — не что иное, как высочайший уровень освоения профессиональной педагогической деятельности, ее психологической структурой в соответствии с объективными требованиями к профессии педагога, его критериями и действующими в обществе стандартами, применимыми к ней.

Критериями педагогического профессионализма выступают следующие признаки:

- продуктивность (результаты);
- зрелость (соответствие профессиональных требований и достижений);
- идентичность (удовлетворенность трудом).

Профессиональная педагогическая деятельность определяется также комплексом факторов, составляющих ее *психологическую структуру*, состоящую из совокупности разнонаправленной деятельности:

- гностической;

¹ См.: Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии: учебное пособие. Москва, 1994. С. 78.

- коммуникативной;
- организаторской;
- проективной;
- конструктивной;
- педагогической;
- профессионально-направленной.

Существующие в обществе стандарты и объективные требования к профессиональной деятельности педагога также складываются из следующих составляющих:

- социокультурные факторы, возникшие в тот или иной историко-культурный период существования и развития профессии;
- уровень развития науки (педагогике и психологии);
- социальный заказ со стороны государства и общества;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹;
- Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования (далее — ФГОС ВПО).

Государственная политика в сфере профессиональной подготовки педагога определяется рядом действующих нормативных документов:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования²;
- Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»

¹ Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.06.2024).

² Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 года № 413 // СПС «Гарант» : сайт. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/> (дата обращения: 21.06.2024).

утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н¹;

— Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.

Итак, профессиональные способности педагога следующие:

- гностические;
- организаторские;
- конструктивные;
- проективные;
- социальная коммуникация;
- социальная перцепция (эмпатия, индекс индивидуальной наблюдательности, понимание других людей);
- социальное лидерство;
- профессиональная мотивация.

Для формирования комплекса способностей, определяющих развитие профессионального мастерства педагога, необходим ряд условий.

Профессиональное развитие педагога определяется как важный, закономерный и направленный процесс трансформации формы и содержания, структуры и состава его педагогической деятельности, выявляющий высочайшие профессиональные достижения в ограниченных хронологических и социально-педагогических условиях, и включает следующие обязательные этапы становления:

- ориентировочный (профорориентационный);
- адаптационный;
- индивидуализированной профессиональной динамики;
- профессиональной зрелости;

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н // СПС «КонсультантПлюс»: сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 21.06.2024).

— интегративный.

В силу разницы подходов к определению этапов развития профессионального мастерства педагога могут быть предложены иначе сформулированные определения фазы становления и развития педагога как профессионала (по Е. А. Климову¹):

- оптант (фаза выбора);
- адепт (профессиональная подготовка);
- адаптант (профессиональная адаптация);
- интернал (профессиональная самостоятельность);
- мастер (профессиональные результаты, индивидуальный стиль деятельности);
- авторитет (опыт, имя, значимость);
- наставник (опыт для трансляции, ученики в профессии).

Личностно-профессиональная компетентность педагога — готовность, нацеленность и способность индивида как к продуктивной профессиональной педагогической деятельности, так и к эффективной жизнедеятельности, свидетельствующие о зрелости его личности.

Личностно-профессиональные компетенции педагога — те качества личности педагога, которые способствуют реализации эффективной деятельности в профессиональной сфере и позволяют решать задачи профессионального и личностного роста.

Итак, личностно-профессиональные компетенции педагога включают в себя интегративные характеристики личности педагога, состоящие из:

- профессионального самосознания («я-концепция» как система представлений о себе);
- профессиональной направленности (системы основных мотивов и ценностных ориентаций);
- профессиональных способностей (коммуникативных, проектировочных, организаторских и др.);

¹ См.: Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов. Москва, 2010. С. 17.

— саморегуляции психоэмоционального состояния и профессионального поведения.

Профессиональная деятельность педагога, как и большинство социальных институтов общества, является многозадачной, сложной и полифункциональной.

Полифункциональность педагогической деятельности состоит из следующих направлений:

- воспитательно-развивающего;
- обучающего;
- методического;
- управленческого;
- научно-исследовательского;
- коммуникативного;
- социально-коммуникативного.

Профессионально-личностный рост педагога обеспечивается различными *аспектами* его профессионального развития и проходит определенные *стадии*.

Ведущие аспекты профессионального развития педагога следующие:

- «усиление» личности при помощи освоения различных социальных ролей — количественный аспект (экстенсивный);
- профессионально-личностный рост — качественный аспект (интенсивный);
- актуализация внутренних ресурсов индивида;
- мера «применения» индивидом своих личностных свойств в целях развития личности;
- формирование своего реноме в деятельности, создание индивидуального стиля.

Препятствия, проблемы и кризисы профессионально-личностного роста возникают в любой профессиональной деятельности, в том числе и в профессиональной деятельности педагога.

Препятствия — под этим термином принято понимать ряд вполне объективных причин и обстоятельств, в силу которых затрудняется профессионально-личностный рост педагога и

тормозится развитие его профессионально-личностной компетентности (низкий уровень материальной компенсации, отсутствие поддержки близких, неблагоприятные жилищно-бытовые условия, недостаток опыта и др.).

Проблемы — это, как правило, факторы субъективные, оценочные, те, что тормозят профессионально-личностный рост педагога (стереотипы восприятия и ригидность мышления, неадекватная самооценка, ожидания и требования, низкий уровень персональной ответственности и др.).

Кризисы профессионального развития — краткие периоды кардинальной трансформации профессионального сознания, сопровождающиеся изменением направленности профессионального развития.

В основе кризиса лежит противоречие между насущными потребностями индивида и объективными возможностями их удовлетворения.

Ресурсы профессионально-личностного роста — субъективные факторы, обеспечивающие индивиду эффективное разрешение проблем, решение задач профессионально-личностного роста и, как следствие, повышение уровня его профессионально-личностной компетентности.

Таким образом, в качестве ресурсов выделяются:

- одиночество (позитивное одиночество, уединение);
- свобода и ответственность;
- творчество;
- вера;
- смыслы;
- способы отношения к другому человеку.

В качестве основы для потенциала личностного роста педагога и его ресурсов может выступать *образовательная среда*.

Образовательная среда (далее — ОС) — комплекс условий, влияющих на формирование личности как обучающегося, так и педагога, а также система содержащихся в социальном и

пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития обучающихся — совокупность факторов в конкретной образовательной организации.

Компонентами ОС являются:

1. *Пространственно-предметный* — классы, аудитории для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающая территория и т. п.

2. *Социальный* — специфика взаимодействия всех субъектов образовательной деятельности (обучающихся, педагогов, родителей, администраторов и др.).

3. *Психодидактический* — содержание и методы обучения, подчиненные психологическим и дидактическим целям построения образовательного процесса¹.

Тем не менее вектор влияния на условия образовательной среды может быть разнонаправленным — среда по-разному влияет на личность:

- позитивно;
- негативно;
- нейтрально.

От самого педагога и от специфики отношений и взаимосвязей индивида с образовательной средой зависит, будут ли реализованы возможности, потенциально содержащиеся в ОС, для развития личности педагога.

Механизмы взаимодействия индивида с ОС (реализация возможностей среды):

- адаптация (пассивное подчинение обстоятельствам);
- реализация в непрофессиональной сфере;
- защита (депрессия, агрессия, профдеформация);
- активное взаимодействие (положительное);
- творчество (продуктивное взаимодействие).

¹ См.: Тихомирова Т. Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды : монография. Москва, 2010. С. 45. URL: <https://mybook.ru/author/tatyana-tihomirova-2/intellekt-i-kreativnost-v-usloviyah-socialnoj-sred/read/?ysclid=m06oq95d63298659299> (дата обращения: 22.06.2024).

2. Современные проблемы образования

Образовательная политика России учитывает общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования:

- ускорение темпов развития общества;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия¹;
- возникновение глобальных проблем;
- динамическое развитие экономики, рост конкуренции;
- возрастание роли «человеческого капитала»².

Важнейшими условиями вхождения Российской Федерации в мировые интеграционные образовательные процессы, без которых невозможно было обеспечить конкурентоспособность и устойчивое инновационное развитие отечественного образования были следующие:

1. Достижение эквивалентного мировым образовательным стандартам и образцам качества уровня образования на всех его ступенях.

2. Приведение содержания и структуры отечественной системы образования в соответствие с общепризнанными международными нормами и стандартами.

3. Проведение работы по установлению соответствия российских и зарубежных дипломов и квалификационных структур в профессиональном образовании.

4. Академическая мобильность педагогов, учащихся и студентов.

5. Равнодоступность для различных секторов образования государственных ресурсов.

¹ О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года : приказ от 11 февраля 2002 года № 393. URL: [https:// docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649](https://docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649) (дата обращения: 22.06.2024).

² См.: *Латышина Д. И.* История отечественной педагогики и образования : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/536927> (дата обращения: 23.06.2024).

6. Информатизация всех уровней образования, расширение доступа к образовательным ресурсам сети «Интернет», широкое внедрение программ дистанционного обучения, цифровых и электронных средств обучения нового поколения.

7. Расширение участия Российской Федерации, регионов, образовательных организаций в международных интеграционных образовательных проектах и программах¹.

К основным тенденциям развития современного образования следует отнести глобализацию, фундаментализацию, гуманизацию, технологизацию, стандартизацию, компьютеризацию.

В динамических процессах, происходящих в обществе, а соответственно этому и в системе образования, можно выделить несколько основных направлений²:

- глобализация;
- неустойчивость социально-экономического развития;
- постмодернизм;
- кризис (экономический, политический, социальный, экологический);
- высокие темпы социальных изменений;
- расширение информационного пространства;
- демографическая динамика;
- смена парадигмы воспитания;
- Болонский процесс;
- миграция населения.

Мировые тенденции развития образования («вынужденная модернизация»):

1. Фундаментализация определяет возможности постижения глубинных характеристик объектов и процессов целостного мира, восходящих к первичным сущностям и обоснованных в науке.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования: учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 23.06.2024).

² См.: *Фахрутдинова Г. Ж.* История педагогики: учебно-методическое пособие. Казань, 2018. С. 37–100. URL: <https://studylib.ru/doc/6519313/istoriya-pedagogiki?ysclid=m06pt4cc2m919920830> (дата обращения: 23.06.2024).

2. Информатизация связана с развитием информационных процессов, всеобщей компьютеризацией.

3. Регионализация определяется социально-экономическими и политическими потребностями региона, в котором осуществляется образование.

4. Прагматизация обуславливает развитие образования в направлении наиболее актуальных сфер жизнедеятельности общества.

5. Индивидуализация определяет учет индивидуальных особенностей обучаемых.

6. Интеграция определяет систему взаимодействия между образовательными организациями и их субъектами.

Современная парадигма образования содержит переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь».

В связи с заявленной парадигмой, рассматриваются различные сценарии развития современного образования:

- реставрационный;
- стабилизационный;
- модернизационный;
- инновационный.

Реставрационный сценарий предполагает отказ от продолжения начатых преобразований и даже реставрацию норм XX века¹:

1) ликвидация Единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ);

2) ограничение вариативности учебников и образовательных программ;

3) в стандартах детально прописать перечень обязательных предметов и содержание учебного материала по каждому из них;

¹ См.: Каспржак А. Г., Фрумин И. Д. Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе. URL: федеральный-справочник.pdf/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Kasprgak.pdf (дата обращения: 21.06.2024).

4) на старшей ступени школы отказаться от профильного обучения и индивидуальных учебных планов в пользу унифицированного для всех содержания образования;

5) подходы, опирающиеся на инициативу и самоорганизацию учащихся, заменить моделями, основанными на авторитете и дисциплине;

6) восстановить закрытую ведомственную систему управления и оценки качества.

Планы развития, образовательные программы и результаты школ станут непрозрачными для родителей и общества;

7) остановить процесс институциональных преобразований (новая система оплаты труда, нормативное подушевое финансирование);

8) ликвидировать гимназии и лицеи, все образовательные организации вернуть к типовым штатам и ориентировать на выполнение единой общеобразовательной программы, обеспечить равный доступ к образованию минимального уровня.

В рамках данного сценария предполагается обеспечение равенства в образовании в условиях сохранения социально-экономического неравенства.

Стабилизационный сценарий, при развитии которого:

1) конкретизируются и нормативно закрепляются социальные обязательства государства в сфере образования и социализации для всех обучающихся;

2) проводится разделение бесплатных и платных услуг для населения;

3) формируются механизмы, обеспечивающие выполнение данных обязательств и защиту прав потребителей в сфере платных образовательных услуг.

Данный сценарий предполагает завершение институциональных преобразований, направленных на формирование прозрачной, ориентированной на результат, системы финансирования и управления (ЕГЭ, ГИА, новая система оплаты труда, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»).

Успешная реализация стабилизационного сценария снимет остроту текущих проблем, но не обеспечит достаточно быстрое

изменение качественных результатов образования, преодоление отставания российской системы образования от ведущих стран мира. Более того, есть риск увеличения этого отставания¹.

Модернизационный сценарий предусматривает достижение новых результатов, нового качества российского образования, создание системы образовательных сервисов для удовлетворения разнообразных запросов подрастающего поколения.

При условии успешной реализации модернизационного сценария прогнозируются²:

1) снижение доли выпускников основной школы, не достигших базового уровня функциональной грамотности³;

2) сокращение отставания наименее успешных групп учащихся от наиболее успешных;

3) достижение российскими школьниками результатов, позволяющих войти в группу лидеров по мировым показателям;

4) повышение качества подготовки абитуриентов, поступающих на естественно-научные, медицинские и инженерные специальности;

5) снижение проявлений асоциального поведения среди молодежи.

Для достижения указанных результатов потребуется создать современную национальную систему оценки качества образования, которая включает:

— регулярные общероссийские исследования, опирающиеся на передовой мировой опыт;

¹ Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.06.2024); Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг : постановление Правительства РФ от 15 августа 2013 года № 706 // Собрание законодательства РФ. 2020. № 39, ст. 6035; См.: *Каспржак А. Г., Фрумин И. Д.* Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе. URL: [федеральный-справочник.рф/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Kasprgak.pdf](https://www.fso-srednee.ru/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Kasprgak.pdf) (дата обращения: 21.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

- систему мониторинга учебных и внеучебных достижений;
- инструменты оценивания на уровне школы и класса (оценка индивидуального прогресса учеников)¹.

Достижение новых результатов должно быть поддержано обновлением состава и компетенций управленческих и педагогических кадров².

Это можно реализовать через:

- введение новых стандартов педобразования;
- введение стандартов профессиональной подготовки и повышения квалификации руководителей (администраторов), предполагающих их подготовку как эффективных управленцев и педагогических лидеров;
- замещение архаичных форм повышения квалификации на базе региональных институтов новыми моделями, предполагающими индивидуализацию траекторий профессионального развития педагога, построенными на основе практик сотрудничества учителей и образовательных организаций³;
- создание новых возможностей для карьерного роста педагогов (наставничество, исследования, экспертиза);
- развитие механизмов привлечения лучших выпускников вузов (в том числе непедagogических) в школы (введение высоких ставок при оплате труда молодым специалистам, выделение грантов на предоставление жилья и льготная ипотека)⁴.

¹ Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.06.2024); Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг : постановление Правительства РФ от 15 августа 2013 года № 706 // Собрание законодательства РФ. 2020. № 39, ст. 6035.

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

Инновационный сценарий предусматривает поиск ответов на вызовы завтрашнего дня при одновременной реализации стабилизационного сценария¹.

При реализации данного сценария:

1) стимулируется развитие механизмов государственно-частного и социального партнерства, поддержки общественных и частных инициатив и т. д.;

2) государство осуществляет субсидирование получения дополнительного образования через введение именных сертификатов для социально незащищенных категорий детей;

3) стимулируется муниципальная политика, направленная на развитие инфраструктуры по месту жительства;

4) реализуется федеральная программа поддержки медийно-социальных (в том числе сетевых) проектов, решающих задачи формирования социальных установок подрастающего поколения;

5) обеспечивается качественно новый уровень индивидуализации образования.

Главной задачей российской образовательной системы является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям человека, общества и государства².

Проблемы адаптации молодежи в процессе получения высшего профессионального образования

Сегодня ученые активно изучают социальные и статусные характеристики современного общества, уровень социально-экономического и культурного развития, степень социализации

¹ См.: Каспржак А. Г., Фрумин И. Д. Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе. URL: федеральный-справочник.рф/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Kasprgak.pdf (дата обращения: 21.06.2024).

² О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года : приказ Минобразования РФ от 11 февраля 2002 года № 393 // Консорциум Кодекс : сайт. URL: [https:// docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649](https://docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649) (дата обращения: 22.06.2024).

разных социально-возрастных групп. Важность изучения социальной адаптации молодежи заключается в том, что именно молодежь будет определять уровень экономического развития и уровень жизни миллионов людей в ближайшие 10–15 лет. Решая проблемы современной молодежи, мы обеспечиваем будущее нашей страны.

«Молодежь представляет собой поколение, которое проходит этапы социализации и ассимиляции. В зависимости от определенных исторических условий в более зрелом возрасте они приобретают свое образование, профессию, уровень культуры и т. д. Социальное функционирование возрастных норм групп молодежи варьируются сегодня от 16 до 30–35 лет»¹.

Социальная адаптация — один из жизненных процессов, возникающих как взаимодействие личности и общества с целью приспособления к условиям социальной среды.

Адаптивность человека — это способность приспособляться к социальным, физиологическим, нравственным и другим требованиям внешней среды, не вступая в конфликт с окружающей средой и не вызывая внутреннего дискомфорта.

Адаптация является предпосылкой активной деятельности и необходимым условием эффективной деятельности. Успешное функционирование молодого человека в определенной социальной роли является результатом его положительной адаптивности.

Как бы ни было трудно, социальная адаптация является неизбежным фактором формирования характера. Молодые люди всегда с трудом приспособляются к новому месту, этапу жизни, новым обстоятельствам. Например молодежи, обучающейся в вузе, предстоит пройти сложный адаптационный путь атрибуции, вхождения, становления, ассимиляции и активной интеграции в среду обучения.

В процессе адаптации к обучению возникают следующие проблемы:

¹ Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учебное пособие для студентов вузов. Санкт-Петербург, 2000. С. 56.

— негативный опыт начального этапа адаптации к обучению в вузе;

— мотивационный эффект вследствие необходимости выбора профессии;

— недостаточная психологическая подготовка;

— отсутствие психической саморегуляции поведения и деятельности;

— отсутствие возможности работать самостоятельно и т. д.

Следствием этих проблем становится поиск путей их решения, поиск актуальной информации и, как глобальное следствие, уход в виртуальную среду как в пространство, позволяющее получить и информацию, и релаксацию путем погружения в социальные сети.

Разные эпохи требовали разных правил адаптации, а для современной молодежи онлайн-интернет — главное определение актуальной им реальности. Современная молодежь делает ставку на социальные сети и современные технологии. Иными словами, молодежь живет в собственной виртуальной среде и ищет возможность влиться в социальные группы, способствуя тем самым своей социальной адаптации. Взрослые (родители, учителя) уже не являются безусловными авторитетами, и молодежь считает себя намного более продвинутой во многих областях современной жизни.

Также исследователям хорошо известно, что представители молодого поколения не обходятся без социального взаимодействия (постоянное общение (онлайн) и пребывание в виртуальном пространстве).

Современная молодежь создает семьи только после того, как их финансовое положение становится независимым от помощи родителей.

Все эти трудности имеют разные источники и причины как нерешаемые объективно, так и субъективные, часто связанные с неправильным распределением времени на подготовку к учебе и неспособностью разграничить рабочий и развлекательный процессы во времени (прокрастинация).

Для изучения адаптации молодежи в современном обществе и в виртуальном пространстве был проведен социологический опрос с применением анкет (анкетирование) среди курсантов 3 курса Нижегородской академии МВД России.

В результате проведенного исследования выяснилось, что графики подготовки респондентов к учебным дисциплинам были неэффективными из-за проблем с адаптацией (49,2 %), чрезмерной учебной нагрузки (34,7 %), отсутствия необходимой литературы (27 %), неэффективного использования ресурсов (15,8 %) и низкого уровня личной образовательной подготовки (12,9 %).

Более 29 % считают, что проблема неэффективности подготовки глобальна и носит долгосрочный характер (требует длительного времени для разрешения).

Анализ данных, полученных в результате опроса, показал, что 96 % респондентов в первую очередь ориентированы на виртуальную среду, и поэтому испытывают трудности с адаптацией к реальному миру.

Наиболее частой причиной проблем с адаптацией к обучению в вузе является отсутствие информации о подготовке к образовательным предметам, которую респонденты получали в основном из интернета, вследствие чего и проводили много времени в поисковых системах и социальных сетях.

Россия в XXI веке сформировала поколение молодежи, сильно отличающееся от предыдущего поколения. Молодое поколение выполняет особую социальную функцию, которую не может выполнить никто другой, оно может быть неоднозначным и противоречивым.

Например, для сравнения: в рекламных роликах МегаФона образ молодого карьериста, говорящего: «Будущее зависит от тебя», сохранялся и в 1990-е, и в нулевые, и в 2010-е годы. В 2020-е же годы молодые люди в массе своей отвергают поп-культуру и всепроникающее потребительство, независимо от

профессии. Для некоторых молодых людей сегодня более уместен лозунг: «Будущее от тебя не зависит» или же «Будущее зависит не от тебя»¹.

Если рассматривать понятие «молодежь» с позиции хронологических временных периодов взросления человека, то, согласно современным исследованиям, выделяются четыре возрастные группы: 14–16 лет — подростки; 17–19 лет — молодежь; 20–24 года — молодые люди; 25–30 лет — старшая молодежь, которые имеют ряд особенностей и критериальных признаков.

Во-первых, молодежь не только наследует достигнутый уровень развития общества и страны, но сегодня уже формирует для себя образ будущего, выполняя функцию социального воспроизводства, то есть непрерывности общественного развития.

Во-вторых, как и любая другая социальная группа, молодежь имеет свои цели и интересы, не всегда полностью совпадающие с интересами общества в целом.

В-третьих, молодые люди в силу объективных причин отличаются ценностной несформированностью, отсутствием духовно-нравственных ориентиров, отсутствием жизненного опыта, чаще делают неправильный выбор при принятии ответственных решений.

С другой стороны, молодые люди, вступающие в трудовое общество, являются субъектами и объектами воспитания, социализации, воспитания и адаптации.

В-четвертых, с одной стороны, молодежь является основным участником социальной мобильности и экономических инициатив, а с другой стороны, для нее характерно неполное участие в сложившихся социально-экономических и политических отношениях.

В-пятых, молодежь — это социальный слой общества, источник социально-экономического и духовного возрождения России, с одной стороны, и преступности, наркомании и социальной напряженности — с другой.

¹ Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учебное пособие для студентов вузов. Санкт-Петербург, 2000. С. 56.

В зависимости от качества реализации этих признаков молодость может быть фактором, ускоряющим или замедляющим социальное развитие:

— знание, разделение и принятие целей и задач национального и общественного развития, связывающих жизненные перспективы;

— обладание необходимыми качествами (физическими, личностными, учебными, профессиональными) для решения поставленной задачи;

— наличие необходимых ресурсов и возможностей для активного участия в решении задач, повышающих национальную конкурентоспособность.

Таким образом, представляется, что значимость роли молодежи как социальной общности снижается в связи с тенденцией сокращения ее численности. Причины этого парадоксального явления, которые следует отметить как основные и наиболее глобальные, заключаются в следующем.

Во-первых, это нерешенные социально-экономические и бытовые проблемы молодежи.

Во-вторых, ухудшение здоровья детей, подростков и молодежи. Будущие поколения потенциально не будут такими здоровыми физически или психически, как предыдущие поколения.

В-третьих, имеется тенденция к углублению процесса де социализации и отчуждения молодого поколения. Все большее число молодых людей ведут асоциальный и аморальный образ жизни.

В-четвертых, возможности участия молодых людей в экономическом развитии уменьшаются. Статистика показывает, что доля молодежи среди безработных по-прежнему высока и продолжает расти.

В-пятых, тенденция снижения социальной ценности труда нанесла ущерб репутации многих важных для общества профессий, особенно в гуманитарной сфере.

В-шестых, сложность обучения в высших учебных заведениях создает ряд проблем, связанных с адаптацией обучающейся молодежи в высших учебных заведениях, усложняя процесс получения высшего профессионального образования.

В период адаптации студентов, обучающихся в вузах, происходят следующие устойчивые процессы: высокий процент студентов отсеивается и становится все менее удовлетворенным учебными планами, успеваемостью, дисциплиной, особенно в системе бакалавриата и магистратуры гуманитарных областей образования. К наиболее значительным вынужденным и неконтролируемым затратам ресурсов, расходуемым на адаптацию обучающейся в вузе молодежи, относятся:

— для студентов — время и материальные затраты на обучение (часто сопутствующие и бюджетному обучению);

— для вузов — падение уровня успеваемости и потеря имиджа вуза из-за отчисления за неуспеваемость и нарушение учебной дисциплины.

Одной из основных трудностей молодежи в период адаптации к обучению в вузе является неспособность справиться со сложностью содержания и растущим объемом материала, информации, что приводит к информационной перегрузке. Требования к самостоятельности вообще и самостоятельной исследовательской деятельности в частности значительно возросли по сравнению со школьным периодом.

Это также создает следующие серьезные проблемы, требующие усилий и времени для их разрешения:

— освоение методик восприятия больших объемов текста;

— овладение способами эффективного конспектирования (тезисы, планы, аннотации и т. д.);

— освоение методов получения дополнительной учебной информации (работа с библиотеками и интернет-ресурсами).

По итогам рассмотрения вопросов адаптации молодежи в процессе получения высшего профессионального образования

можно выявить ряд педагогических проблем в изучении и освоении общегуманитарных дисциплин обучающимися по программам бакалавриата и магистратуры гуманитарных направлений¹:

1. Психологические проблемы: негативное восприятие содержания образовательной программы двухуровневого высшего образования в силу несформированности профессиональных предпочтений и незрелости личности выпускника бакалавриата гуманитарного направления, продолжающего обучение в магистратуре гуманитарного направления, зависимость мотивации к изучению от личностных качеств преподавателя.

2. Методические проблемы, связанные с несоответствием объема содержанию преподаваемых дисциплин и устареванием методических приемов, используемых при обучении.

3. Организационные проблемы: слабость самостоятельной работы обучающихся, несоответствие объема изучаемых дисциплин уровню контроля знаний за процессом их освоения.

4. Социальная проблема — это неверно сделанный выбор будущей профессиональной деятельности, поскольку несформированное в процессе получения высшего образования профессиональное сознание будущего выпускника-бакалавра и магистранта в дальнейшем и послужит их источником.

5. Этическая проблема расхождения смысла жизни и назначения личности в социуме, поскольку осознанный профессиональный выбор сделан рядом респондентов не с позиции будущего профессионального долга перед обществом, а с позиции неизбежного должного выполнения действий («необходимое» неизбежное — изучение общегуманитарных дисциплин) как выпускника, получившего двухуровневое высшее образование в рамках Болонской системы².

¹ См.: Даричева М. В., Никишкова Л. Ю., Фирсова А. М. Педагогические проблемы гуманитарного образования: анализ уровня мотивации освоения общегуманитарных дисциплин обучающихся в магистратуре // Нижегородское образование. 2023. № 1. С. 32–41.

² См. там же.

Анализ выявленных педагогических проблем позволяет сделать следующие целесообразные и обоснованные выводы¹:

1. Грядущая образовательная реформа — явление, подлежащее изучению и анализу, поэтому ответ на вопрос «что делать?» сегодня звучит как: «изучать, диагностировать и превратить проблему в точку роста».

2. Проведение диагностики преподавания общегуманитарных дисциплин в системе высшего образования, пока еще являющегося двухуровневым, позволяет выявить наличие целого ряда педагогических проблем (методических, организационных, этических, социальных и психологических)².

Перспективы дальнейшего исследования вопросов адаптации молодежи к процессу взросления в целом и получения высшего профессионального образования в частности можно увидеть³:

— во введении постоянного диагностического мониторинга на всех уровнях высшего образования по мере окончания каждого из этапов освоения программ бакалавриата и магистратуры гуманитарных направлений;

— в оказании комплексной психологической, методической, организационной, социальной и моральной поддержки психологическими и кураторскими службами в структуре высших учебных заведений⁴.

Этико-правовые проблемы современного образования в цифровую эпоху

Этико-правовая проблематика занимает умы человечества множество тысячелетий, что представляется вполне закономерным. Как только человечество выработало основы обществен-

¹ См.: Даричева М. В., Никишкова Л. Ю., Фирсова А. М. Педагогические проблемы гуманитарного образования: анализ уровня мотивации освоения общегуманитарных дисциплин обучающихся в магистратуре // Нижегородское образование. 2023. № 1. С. 32–41.

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

ной морали на основе табу, обычаев и традиций, а затем и юридически закрепленных нормативных актов, то есть законов, практически каждый день возникают этические коллизии, то вступающие в противоречивые отношения с законами, то являющиеся следствием их принятия, касаясь всех сфер жизни социума как в процессе исторического развития, так и в современной нам реальности сегодняшнего дня.

В XXI веке острее всего новые реалии современного технологического мира и стремительно развившегося цифрового пространства отразились на сфере образования, касаясь практически каждого его этапа, представленного системой соответствующих образовательных организаций разного уровня¹.

Необходимо выделить ряд достаточно крупных этико-правовых проблем, возникших благодаря приходу в систему современного образования массовой цифровизации.

Одной из самых актуальных сегодня становится этическая проблема возможности/недопустимости возрастного ограничения для абитуриентов, поступающих в вузы на обучение по образовательным программам различных направлений. Она не отражена и в новой редакции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 70 «Общие требования к организации приема на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета»)², что по-прежнему дает возможность создания прецедентов обучения для физически и психологически не сформировавшихся несовершеннолетних обучающихся, окончивших обучение экстерном и сдавших ЕГЭ.

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этико-правовые проблемы современного образования в цифровую эпоху // Оптимизация правового регулирования: теория, практика, техника : сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2023. С. 520–525. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59983776&pf=1> (дата обращения: 20.05.2024).

² Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/f01e721e7f3d20f5deaa79625b838c73f5792a67/ (дата обращения: 11.06.2024).

Следующая этико-правовая проблема связана со способами представления сайтов образовательных организаций в сети «Интернет». Начиная с системы дошкольных образовательных организаций и заканчивая высшими учебными заведениями и прочими организациями, специализирующимися на образовании, сегодня обязательным стало требование размещения в сети «Интернет» полной информации о деятельности организации и полных данных о кадровом составе и его квалификации. Данное требование касается всех образовательных организаций, кроме специализированных — находящихся в ведении Министерства обороны и Министерства внутренних дел.

Таким образом, возникает современная нам этическая проблема системы образования: дилемма «открытость» образовательной организации — «защита персональных данных» его сотрудников. Решение данной проблемы можно осуществить путем обязательной регистрации и авторизации пользователей на той платформе, на которой размещается сайт образовательной организации, что позволит отслеживать его посещение, но до решения этой проблемы в масштабном порядке сегодня еще далеко¹.

Кроме того, существует этическая проблема приоритетности выбора алгоритма действий в той или иной образовательной ситуации у различных высших учебных образовательных организаций по отношению друг к другу, с точки зрения возможности урегулирования правовых отношений в сфере образования, как отражено в ст. 4 «Правовое регулирование отношений в сфере образования» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»².

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции / под общей ред. В. В. Балахонского, П. Г. Мартысюка (Санкт-Петербург, 29 мая, 2023 г.). Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/1560b86214aac60b37e70fdd2d755b0a262b2c58/ (дата обращения: 11.06.2024).

Часть 7 распространяет действие законодательства об образовании на все организации, осуществляющие образовательную деятельность на территории Российской Федерации, а ч. 8 той же статьи делает исключение в этом порядке для МГУ, СПбГУ и «Сколково», для которых приоритет устанавливается такими же федеральными законами.

Следующий ряд этически проблемных ситуаций, возникающих при массовом применении дистанционных технологий в образовательном процессе, сегодня продолжает существовать и в «реальном» формате¹.

Если ранее, в XX столетии, дистанционное образование не носило массового характера и являлось видом профессионального образования, в рамках получения высшего образования в заочной форме или курсов повышения квалификации, то с наступлением пандемии 2020 года все виды образовательных организаций были вынуждены перейти на дистанционный формат, что тоже породило ряд этических проблем²:

— возникает проблема наличия/отсутствия применения оценки критериев качества образовательного процесса в цифровой среде, что нарушает основные этические требования к процессу воспитания и образования³;

— достаточно спорной с этической точки зрения представляется также периодически обсуждаемая в средствах массовой информации возможность замены профессии учителя/преподавателя на систему цифровых программ;

— возникает этико-правовой вопрос по поводу выполнения условий договора к образовательной организаций с точки зрения объема и качества выполнения образовательных про-

¹ См: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

грамм, если таковая по тому или иному направлению (специальности), большей частью социогуманитарному, реализуется на платной основе в очной форме, что создает прецеденты для значительного количества правовых претензий сторон друг к другу, вплоть до судебных процессов;

— одновременно возникает этически сомнительное допущение, содержащее представление о том, что образовательные услуги, оказываемые безвозмездно, когда обучение по образовательным программам реализуется на бюджетной основе, с подачи руководства вузов практически полностью переносятся в онлайн-формат в силу целого комплекса различных обстоятельств (отсутствие помещений для учебного процесса, занятость профессорско-преподавательского состава и т. д.).

В период пандемии (и впоследствии) образовательный процесс оказывается перенесен в онлайн-формат и часто ограничен даже не проведением занятий лекционного или семинарского типа, а выкладыванием заданий для самостоятельного выполнения в личный кабинет обучающегося. Насколько правомерной представляется подобная организация учебного процесса — сложный этический вопрос;

— достаточно острой становится проблема отсутствия эмпатии в процессе педагогического общения обучающегося и педагога (и учителя/преподавателя образовательной организации, и онлайн-репетитора), поскольку происходит подмена образа педагога продуктом виртуальной реальности (данная проблема настолько актуальна, что сегодня даже выдвигаются предложения о запрете придания антропоморфных черт искусственному интеллекту¹;

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pff=1> (дата обращения: 11.06.2024).

— проблема неправомерности объема затрачиваемого рабочего времени у компьютера и неоправданной этически и законодательно дополнительной нагрузки на здоровье и частную жизнь педагога за счет сверхурочной подготовки к реализации образовательных программ в цифровой среде и дистанционном формате¹;

— проблема неправомерности объема затрачиваемого рабочего времени у компьютера и неоправданной этически и законодательно дополнительной нагрузки на здоровье обучающегося, который вынужден не только воспринимать информацию с экрана компьютера (ноутбука, планшета, телефона и любого другого гаджета), но и осуществлять дополнительную подготовку к занятиям в том же цифровом формате;

— при подготовке значительно возросшего количества заданий обучающийся в целях оптимизации процесса этой подготовки закономерно пользуется информацией и готовыми работами, размещенными в цифровом пространстве (сети «Интернет»), выдавая их за результат собственной образовательной деятельности, что порождает проблему массового плагиата и нарушения авторских прав на постоянной основе². Этическая же сторона данного вопроса нивелируется полностью, поскольку количество заданий, направленное на реализацию как виртуального, так и «реального» формата программы обучения перевешивает в глазах обучающихся моральную составляющую проблемы³;

— уровень этической сомнительности авторства автоматически выполняемых заданий (написания контрольных, рефератов, курсовых, выпускных квалификационных и дипломных

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pff=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

работ) путем применения различных виртуальных программ порождает вопрос выбора виноватого в данной ситуации, которым в итоге оказывается руководитель обучающегося¹;

— этическая проблема полного отсутствия законодательно утвержденных норм сетевого этикета в образовательном процессе и нарушения границ личного пространства, особенно ограниченности времени частной жизни педагога (учителя и преподавателя) в ситуации постоянного (24/7) нахождения на связи в виртуальном пространстве мессенджеров и социальных сетей, созданных для коммуникации в сети «Интернет» учебных групп (обучающиеся вузов) и родительских чатов (обучающиеся средней общеобразовательной школы).

Нельзя утверждать, что не существует никаких подвижек в этой области. В качестве примера можно привести разработанный в октябре 2021 года Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта, который носит рекомендательный характер и предлагает присоединиться к нему на добровольной основе. Следует также обратить внимание, что этот рекомендательный документ не затрагивает сферу образования, касаясь вопросов бизнеса и связанных с ним аспектов коммуникации в сети «Интернет»².

Пути решения перечисленных этических проблем виртуальной реальности в пространстве современного образования сегодня являются полем для обширной интегрированной дискуссии как научно-образовательного сообщества, так и всего современного нам социума в целом³.

Начало обсуждения и разработки этических норм в виртуальной реальности, несомненно, положено, но это лишь один

¹ Цит по: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

аспект обсуждаемой проблемы, поскольку остро не хватает подобного же документа как во всей онлайн-сети в целом, так и в виртуальном пространстве современного образования¹.

Возможно, создание платформы в сети «Интернет», предназначенной для дискуссионного обсуждения данных специализированных этических проблем, могло бы со временем привести к разрешению части из них.

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

РАЗДЕЛ II

ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ

В XX веке философия науки представляет собой раздел философии, использующий результаты логики, психологии, социологии и истории науки, и является, по сути, междисциплинарным исследованием.

Возникновение философии как науки вызвано необходимостью привести научно-познавательную деятельность в соответствие с некоторым методологическим идеалом. Предпосылками выдвижения этой задачи на первый план явился резкий рост социальной значимости научного труда, профессионализация научной деятельности, становление ее дисциплинарной структуры в XIX веке.

Система научного знания каждой дисциплины гетерогенна. В ней можно обнаружить различные формы знания: эмпирические факты, законы, принципы, гипотезы, теории различного типа и степени общности¹ и т. д.

Целью изучения материала данного раздела является освоение современных знаний в области истории и философии науки, законах и принципах ее организации как инструмента производства, систематизации, сохранения и практической реализации сущности фундаментальных знаний о природе, обществе и мышлении.

Задачами изучения материала данного раздела выступают следующие²:

— ознакомление с общей и специальной проблематикой философии науки³;

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

— овладение всеобщими принципами научно-исследовательской рефлексии на основе введения в круг философского анализа базовых уровней научной картины мира¹;

— заложить основы культуры мышления, позволяющей специалисту применять специально-научные, технические и гуманитарные знания как единый системный комплекс².

1. Специфические черты научного знания

Наука как системное явление выступает совокупностью следующих характеристик:

— определяется как совокупность знаний определенного рода и процессов их получения, то есть процессов познания³;

— является социальным институтом, то есть определенной организацией названного процесса, сформировавшейся на конкретном этапе исторического развития и продолжающей развиваться;

— является особой стороной и областью культуры и всегда погружена в социально-культурный контекст, взаимодействуя с философией, искусством, мифологией, религией, политикой, средствами массовой информации⁴.

Систематичность

Усвоение знаний предполагается в определенной логической связи, когда ведущее значение имеют существенные черты изучаемого и когда оно, взятое в совокупности, представляет собой систему. Однако наука не является раз и навсегда застывшей системой. Она изменяется, развивается: все области науки

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

и отдельные дисциплины, составляющие ту или иную область, развиваются не синхронно, не идут «нога в ногу» и, так сказать, в одном и том же темпе¹. В этой системе нет «абсолютной завершенности» и взаимосвязи каждого научного знания буквально со всеми другими знаниями.

Воспроизводимость

Всякий научный результат, будучи таковым, предполагает возможность его многократного воспроизведения и самим его автором, и другими членами научного сообщества при наличии тех необходимых условий, в которых он был получен².

При этом еще действует принцип *ceteris paribus* — «при прочих равных условиях», то есть предполагается, что те факторы, которые не входят в явном виде в формулировку результата, остаются неизменными³.

Проблемность

Система научного знания характеризуется тем, что решение одной проблемы наряду с полученным результатом (положительным или отрицательным) означает также появление возможности сформулировать новые проблемы. Это нередко не менее ценно, чем сам результат.

Так, с решением всякой научной проблемы общее число нерешенных проблем, стоящих перед данной наукой, не уменьшается, а возрастает.

Доступность обобщения и прогнозирования⁴

Система научного знания организована с учетом возможного расширения этого знания за пределы той области, в которой оно было получено.

¹ См.: История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

Отметим при этом, что «прогнозирование» понимается не только во временном смысле, а предельно широко, то есть как выход за границы той области знания, в которой данное знание было получено.

Под обобщением понимается распространение данного результата на все явления соответствующей предметной области.

Проверяемость

Научные знания представляют собой системы таких утверждений, которые удовлетворяют требованию принципиальной проверяемости¹.

Во-первых, о том, что в предполагаемой проверке мы касаемся самого существа того явления, к которому относится проверяемое утверждение.

Во-вторых, утверждение признается принципиально проверяемым, если вполне выяснено, как соответствующий опыт (наблюдение, эксперимент, моделирование и др.) можно было бы осуществить.

В-третьих, утверждение должно быть доступным для того, чтобы можно было попытаться его опровергнуть. В самом деле, подтверждение посредством опыта какого-то утверждения обладает хоть какой-нибудь значимостью, только если опыт мог бы его и опровергнуть².

Утверждение, которое может быть согласовано с любым исходом опыта и которое вследствие этого, очевидно, нельзя проверить, не является научным.

Критичность

Всякое научное утверждение время от времени — по мере появления новых фактов и построения новых теорий — пересматривается. При этом «пересмотр» вовсе не означает полного

¹ См.: История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

«забвения» данного результата. Фактически дело сводится к уточнению области его применимости.

Так, с появлением теории относительности Эйнштейна физическая теория Ньютона не перестала использоваться для объяснения тех случаев движения, когда скорость тел на много порядков меньше скорости света.

Практикоориентированность

Научное знание в той или иной форме ориентировано на практические потребности общества и тесно связано с практикой. Именно практика является основой научного познания и обеспечивает его разнообразными средствами познания.

Практика — движущая сила научного познания, влияет на приоритеты научных исследований и определяет их «портфель заказов»¹.

Итак, науку можно определить как систему сознания и деятельности людей, направленную на достижение объективно истинных знаний и систематизацию доступной человеку и обществу информации.

Цель науки — открытие закономерностей и общих принципов.

Методология науки — это учение о методах и процедурах научной деятельности.

Методология — это система принципов и подходов исследовательской деятельности, на которые опирается исследователь (ученый) в ходе получения и разработки знаний в рамках конкретной дисциплины².

¹ История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

2. Взаимосвязь истории науки и философии науки. Происхождение науки и проблема ее периодизации

Преднаука: с I тыс. до н. э. до XVI века н. э.¹

На протяжении этого временного периода, наряду с передававшимися от поколения к поколению в течение веков обыденными практическими знаниями, приобретенными посредством житейского опыта и осмысления трудовой деятельности, стали появляться первые философские представления о природе, называемые «натурфилософскими учениями».

Это были довольно бедные представления, но внутри натурфилософии формировались зачатки научных знаний. С накоплением сведений, навыков, приемов и методов, используемых для решения астрономических, математических, медицинских, географических и других проблем, в философии образуются соответствующие разделы, которые затем постепенно обособляются в отдельные науки: астрономию, математику, медицину, географию и т. д.

Это своего рода «эмбриональный» период развития науки, который предшествует ее рождению в качестве особого социального института и особой формы культуры².

Великая научная революция XVI–XVII веков

Она начинается с исследований Коперника и Галилея и венчается фундаментальными физическими и математическими трудами Ньютона и Лейбница. В этот период были заложены основы современного естествознания. Появляются стандарты и идеалы построения научного знания. Они связываются с формулированием законов природы в строгой математической форме и с проверкой теорий посредством опыта³.

¹ См.: История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Начинает культивироваться критическое отношение к религиозным и натурфилософским догмам, недоступным обоснованию и проверке посредством опыта.

Развивается методология науки. Наука оформляется как особая самостоятельная область общественной деятельности. Появляются ученые-профессионалы, развивается система университетского образования для их подготовки¹.

В XVII веке создаются первые научные академии. Возникает научное сообщество с присущими ему специфическими формами и правилами деятельности, общения, обмена информацией.

Классическая наука XVIII–XIX веков

В это время образуется множество различных самостоятельных научных дисциплин, в которых накапливается и систематизируется огромный фактический материал².

Строятся фундаментальные теории в математике, в различных областях естествознания, связанных с исследованиями в области неживой и живой природы; в областях гуманитарных наук (психология, языкознание) начинает распространяться экспериментальный метод; возникают технические науки и начинают играть все более заметную роль в материальном производстве.

Возрастает социальная роль науки, и ее развитие становится важным фактором общественного прогресса. Значительно возрастает число людей, занятых научной деятельностью, которая оплачивается.

Социальный институт науки обретает отчетливые черты (профессиональное образование, лаборатории, научные периодические издания). Существенно возрастает роль науки в культуре³.

¹ См.: История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Постклассическая наука XX и начала XXI века

Этот период, как известно, начался научной революцией, и наука стала существенно отличаться от классической науки. В различных областях научного знания были совершены величайшие открытия. В математике в результате критического анализа теории множеств и оснований математики возникает ряд новых дисциплин, а также появляется метаматематика, представляющая собой глубокую рефлексию математической мысли над самой собой. Гёдель дает строгое доказательство того, что непротиворечивость достаточно сильной теории не может быть доказана внутри нее самой¹.

В физике создаются теория относительности и квантовая механика — теории, заставившие пересмотреть сами основания физической науки. В биологии развивается генетика. Появляются новые фундаментальные теории в нейрофизиологии, психологии, медицине, лингвистике и других гуманитарных науках. Бурно развивается экономическая наука. В технических науках тоже происходят изменения величайшего значения, созданы кибернетика и теория информации. Меняется вся система научного знания².

Во второй половине XX века в науке происходят новые революционные преобразования. Их принято называть научно-технической революцией. В отличие от предшествующих революций в науке и технике она имеет глобальный характер, захватывает одновременно многие отрасли науки и многие области техники и технологии.

В результате одни изменения влекут за собой другие, а сами темпы этих изменений оказываются такими, каких история человеческой цивилизации еще не видела.

¹ См.: История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

История науки и философия науки принадлежат к той области современного познания, объектом которой является духовная культура¹.

С учетом того, что духовная культура включает в себя познание, то есть духовное (культурное) освоение человеком мира, можно отметить, что история науки и философия науки — формы рефлексии культуры над самой собой со всеми связанными с этим обстоятельством особенностями и сложностями их существования (или сосуществования) и их изучения².

Говоря более конкретно, они обе, будучи формами духовной культуры, изучают то явление духовной культуры, которое называется наукой.

Имея один и тот же объект — науку, причем взятую в совокупности всех ее компонентов, история науки и философия науки различаются предметами, то есть тем, под каким углом зрения в каждой из них изучается наука. К вопросам истории науки относятся вопросы о том, кто именно, что именно, когда и где открыл³.

Не менее важны для истории науки также вопросы о том, как те, кто открыл нечто, сделали это, как возник и был реализован замысел какого-то конкретного открытия, чем именно авторы открытий обязаны другим ученым, и какое значение и последствия внутри самого научного познания имели те или иные открытия.

В задачу историка науки входят и обобщения упомянутых историко-научных фактов, и построение «динамического образа» состояний науки в последовательные исторические периоды.

¹ См.: *Караваев Э. Ф.* An important methodological principle of modern philosophy of science: interdependence of history of science and philosophy of science // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2009. № 3 (23). С. 174–182. URL: <https://pureportal.spbu.ru/en/publications/43610245-8d0d-4a6d-af1d-b2e1cb8be21a.html?ysclid=m06tbtwjpv857155829> (дата обращения: 30.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Его же задачей является выработка представлений о соотношении между историко-научным компонентом картины исторического процесса и общей картиной, то есть решение вопросов о том, в каких условиях состоялись открытия и какие значение и последствия они имели для всей культуры в целом.

В связи с этим наряду с изучением применения отдельных методов научного исследования историк науки анализирует (во всяком случае на уровне историографии) и такие явления, как стилевые особенности научного мышления той или иной эпохи.

Вопросы философии науки касаются осмысления общих характеристик системы научного знания, общих характеристик процесса получения этих знаний, форм и структур организации процесса научных исследований, общих особенностей науки как формы духовной культуры.

Можно отметить также, что история науки входит в область науки, а философия науки — в область философии¹.

3. Предмет и основные задачи философии науки

Впервые термин «философия науки» ввел У. Юэлл в 1840 году (Англия)².

По мнению российского естествоиспытателя В. И. Вернадского (1863–1945), философия науки представляет собой «тесную связь философии и науки в обсуждении общих вопросов естествознания» в силу того, что «в наше время наука подошла

¹ См.: *Караваяв Э. Ф.* An important methodological principle of modern philosophy of science: interdependence of history of science and philosophy of science // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2009. № 3 (23). С. 174–182. URL: <https://pureportal.spbu.ru/en/publications/43610245-8d0d-4a6d-af1d-b2e1cb8be21a.html?ysclid=m06tbwtjpv857155829> (дата обращения: 30.06.2024).

² *Вернадский В. И.* Труды по философии естествознания. Москва, 2000. С. 45.

вплотную к пределам своей всеобщности и непрерывности <...> столкнулась с пределами своей современной методологии», а потому «вопросы философские и научные слились»¹.

Если наука требует признания, то она, по словам Г. Гегеля, «обязательно должна оправдать себя перед разумением и мыслью»².

Философия науки — это область, лежащая на границе философии и конкретного научного (математического, естественно-научного, гуманитарного, социального, технического) знания, исследующая его природу, структуру и функции, методы, способы обоснования и развития научного знания³.

Предметом философии науки являются общие закономерности и тенденции научного познания как особой деятельности по производству научных знаний, взятых в их историческом развитии и рассмотренных в исторически изменяющемся социокультурном контексте⁴.

Предметная область философии науки:

— общие принципы организации научного знания, его развития и принципы научной деятельности;

— характерные черты, приемы, методы, которые свойственны всем наукам.

Если обобщить все изложенные подходы, то предметом философии науки можно считать *принципы, структуру и методы научного познания, историю науки, социальные и культурологические аспекты научного знания*.

¹ Вернадский В. И. Труды по философии естествознания. Москва, 2000. С. 46.

² Гегель Г. В. Ф. Введение в историю философии; Лекции по эстетике. Наука логики. Философия природы. Москва, 2019. С. 67. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_009816927/ (дата обращения: 13.03.2024).

³ См. там же.

⁴ См.: Степин В. С. Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

Она опирается на те или иные гносеологические представления, на историю науки и современное научное знание. Поэтому, несмотря на то что в ней возникали и конкурировали различные образы науки, создаваемые под влиянием различных гносеологических установок, многие ее результаты имеют общезначимый характер.

Философия науки пытается ответить на следующие *вопросы*¹:

- что такое научное знание, как оно устроено;
- каковы принципы его организации и функционирования;
- что собой представляет наука как производство знаний;
- каковы закономерности формирования и развития научных дисциплин;
- чем они отличаются друг от друга, как взаимодействуют?

В процессе развития науки происходит не только накопление нового знания и перестраиваются ранее сложившиеся представления о мире. В этом процессе изменяются все компоненты научной деятельности: изучаемые ею объекты, средства и методы исследования, особенности научных коммуникаций, формы разделения и кооперации научного труда и т. п.

Одной из важных задач философии науки является исследование того, как исторически меняются способы формирования нового научного знания и каковы механизмы воздействия социокультурных факторов на этот процесс².

Задачи философии науки:

- анализ структуры динамики знания конкретных научных дисциплин;
- сравнение разных научных дисциплин, выявление общих закономерностей их развития³;

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

— описание и объяснение: философия науки не ставит своей обязательной задачей чему-то вас учить в конкретной области знаний¹;

— рефлексия: ученый нуждается в том, чтобы посмотреть на проблемную область со стороны, осознать закономерности ее развития, осмыслить ее в контексте науки как целого²;

— расширение границ мировоззрения: найти применение этим знаниям – задача обучающегося.

4. Три фундаментальных аспекта науки

Классическое определение науки генетически связано с возникновением философского знания.

Наука — это особый вид теоретического знания, точнее, совокупность теоретических знаний специального характера, то есть направленного на постижение законов бытия (общества, природы, мышления людей)³.

Эти законы, необходимые, универсальные, постигаются разумом человека и носят объективный (то есть независимый от человека, Бога, человеческого рода) характер.

Американский философ систематизатор прагматизма *Джон Дьюи* (1859–1952) дал следующее определение науки: «Наука не только теория, она — форма практики людей, определяющая производством сила»⁴.

Мыслители XVII–XVIII веков (Ф. Бэкон, Р. Декарт, Т. Гоббс, Ф. Вольтер, Д. Дидро и др.) сформулировали идею о науке как ценности общества — высшем проявлении разума человечества, определяющем, в конечном счете, и мораль, и политику, и историю, и религию.

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ Там же.

Французский философ и социолог, основатель позитивизма *Огюст Конт* (1792–1857) писал, что наука не существует вне производства, а производство — вне науки.

К. Маркс формулирует идею о науке как «всеобщей общественной производительной силе», выступает в виде социального института.

В литературе существует более двухсот определений науки, раскрывающих различные стороны научного процесса. Для обобщения различных подходов к пониманию сущности науки необходимо рассмотреть ее в единстве трех аспектов.

Наука как познавательная деятельность

Деятельность — это целенаправленная активность.

Научная деятельность — познавательная деятельность. Принято выделять субъект, объект деятельности и саму активность, выражающуюся в способах овладения субъектом объекта познания.

Целью данной деятельности является получение нового научного знания. Цель науки — получение истинных знаний, то есть таких, содержание которых соответствует действительности¹.

В науке известны три основные модели изображения процесса научного познания².

— Эмпиризм (Ф. Бэкон) полагает, что научное познание начинается с фиксации эмпирических данных. Затем выдвигается гипотеза, и на ее базе формируется теория. Таким образом, процесс познания осуществляется как движение от единичных фактов к общим положениям³.

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

— Теоретизм (Г. Лейбниц, Т. Кун) полагает, что исходным пунктом научного познания является какая-то общая идея. Затем на базе этой общей идеи объясняются эмпирические данные.

— Проблематизм (К. Поппер) полагает, что наука движется от проблемы к проблеме. Научная проблема — это существенный вопрос, ответ на который предполагает получение новой информации¹.

Наука как социальный институт²

Социальные институты предполагают наличие определенных организаций, формальных структур, изданий и специфических моральных норм. Совокупность этих моральных норм составляет этос науки. Согласно учению Р. Мертона, этос науки включает в себя следующие основные ценности (нормы):

— универсализм означает объективный характер научного познания. Научное знание должно соответствовать наблюдениям и ранее удостоверенным научным знаниям. Универсализм предполагает демократический и интернациональный характер науки;

— коллективизм предполагает, что плоды науки принадлежат всему обществу. Наука — результат коллективного творчества;

— бескорыстность означает, что главной целью деятельности ученых является служение истине;

— организованный скептицизм означает, что профессиональной обязанностью ученого является критика научных взглядов своих коллег. Истинный ученый по натуре скептик.

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См.: *Зинина Е. В.* Наука и научные исследования. Основные подходы к исследованию инноваций // MASTER'S JOURNAL. 2014. № 1. С. 257–262. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21852412> (дата обращения: 23.06.2024).

Наука как особая сфера культуры¹

Наука является областью духовной культуры, связанной с функционированием и развитием идей и ценностей, выступает как относительно самостоятельная форма культуры, которая живет и развивается по своим внутренним законам, сохраняя глубокую связь с целостностью культурно-исторического процесса и обуславливаясь им.

Научное отношение к миру, предмет науки и тип научной рациональности формируются под определяющим влиянием культурных смыслов, образующих смысловую доминанту научного познания.

Каждый конкретно-исторический тип науки имеет своим внутренним основанием специфическую относительно автономную смысловую доминанту познания: изменение этой доминанты подготавливается всем ходом культурно-исторического процесса (в том числе развитием науки) и приводит к научной революции, радикально изменяющей содержание, внутреннюю структуру и ее место в культуре.

Предмет науки и тип научной рациональности формируются под определяющим влиянием культурных смыслов, образующих смысловую доминанту научного познания².

Взаимодействие науки и других форм культуры осуществляется через личность, ищущую полноту жизненного смысла и творческой самореализации³.

Для знания определяющее значение имеет не столько религиозное содержание веры (ориентация на «спасение»), сколько вдохновляющая сила самой этой веры (как связи человека и Бога). И эта вера может стимулировать не только религиозные,

¹ См.: *Зинина Е. В.* Наука и научные исследования. Основные подходы к исследованию инноваций // MASTER'S JOURNAL. 2014. № 1. С. 257–262. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21852412> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См.: *Тягин И. Н.* Философские проблемы экономики : учебное пособие. Москва, 2020. URL: <https://ibooks.ru/products/351938?ysclid=m06u5zsw2872620758> (дата обращения: 03.03.2024).

но и научные подвиги. Во всех подобных случаях вера вдохновляет ученого на поиск истины, но сама истина ищется и обретается не в вере, а в знании¹.

Мотивация научной деятельности осуществляется через личность, ищущую полноту жизненного смысла и творческой самореализации. В это же время отсюда не следует, что связь знания и веры здесь носит только внешний характер.

М. Вебер утверждает, что уже в начале XX века наука исходит из вполне прагматической максимы «законы природы стоят того, чтобы их знать», поскольку стало очевидно, что знание этих законов приносит отнюдь не только интеллектуальное и эстетическое удовлетворение, но, прежде всего, блестящие технические и экономические успехи².

В этих условиях практическая ценность знания выходит на первый план, не противоречит ее изначальному ценностному смыслу, связанному с бытием науки как особой формы культуры. Наука превратилась в разновидность профессиональной деятельности наемных работников умственного труда и стала необходимым условием ее современного существования³.

5. Научные модели современной философии науки

Философия науки как дисциплина возникает, существует и развивается в русле целостного философского знания наряду с другими его областями как ответ на потребности осмысления социокультурных функций науки в условиях современного общества, для которого характерны быстрые темпы научно-технического прогресса⁴.

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006.

Кумулятивная модель основана на представлении о процессе познания как о постоянно пополняющемся и непрерывно приближающемся к универсальному и абстрактному идеалу истины, то есть к логически взаимосвязанной непротиворечивой системе как совокупности накопленных знаний¹.

Объектом развития науки становится не природа как таковая, а слой опосредований (материал), созданный предшествующей наукой, воспринимаемый как надежное наследство, требующее уточнения, детализации, совершенствования.

Антикумулятивная модель развития науки предполагает революционную смену норм, канонов, стандартов, полную смену систем знаний.

Если понятия старой дисциплинарной системы строго взаимосвязаны, дискредитация одного неизбежно ведет к разрушению всей системы в целом. Это уязвимый момент кумулятивизма, от которого посредством принципа несоизмеримости теории, идеи научных революций пытается избавиться антикумулятивизм. Близко к антикумулятивизму подходит концепция критического рационализма, в которой фальсификация мыслится как основной механизм развития научного познания.

6. Феномен науки

Наука как отдельный феномен духовной сферы общества на современном этапе находится под влиянием концепций сциентизма и антисциентизма, которые играют важную роль, предлагая два контрастирующих подхода к науке и технологиям.

Сциентизм (от лат. *scientia* — знание) это такое направление, которое считает, что научное знание является единственно

URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

¹ См. там же.

верным, и признает за наукой статус абсолютной истины, как возможно достижение истины¹.

Антисциентизм, напротив, требует равноправия различных видов познания, критикует науку за то, что она стремится к господству в области познавательной деятельности, считая, что такая позиция приводит к догматизации мышления.

Сциентизм – это взгляд, согласно которому наука является единственным источником надежного знания, а также что наука и технологический прогресс принесут исключительно благо для общества.

С другой стороны, *антисциентизм* представляет собой подход, который бытует против науки, и ее стремления объяснить и контролировать все аспекты жизни.

Диалог между этими концепциями позволяет нам более глубоко понять возможные пути развития нашего общества, а также предоставляет критический взгляд на роль науки и технологий в формировании нашего будущего.

7. Этапы развития философии науки²

Первый этап развития философии науки (первая треть XX века):

- построение целостной научной картины мира;
- исследование соотношения причинности и детерминизма;
- изучение статистических и динамических закономерностей;

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См.: *Караваев Э. Ф.* An important methodological principle of modern philosophy of science: interdependence of history of science and philosophy of science // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2009. № 3 (23). С. 174–182. URL: <https://pureportal.spbu.ru/en/publications/43610245-8d0d-4a6d-af1d-b2e1cb8be21a.html?ysclid=m06tbwtjpv857155829> (дата обращения: 30.06.2024).

— соотношения различных методов научного мышления: логики и интуиции, индукции и дедукции, анализа и синтеза, теории и факта¹.

Второй этап развития философии науки (вторая треть XX века):

— эмпирического обоснования науки и роли эмпирического исследования в научном знании;

— соотношения эмпирического и теоретического в научном знании².

Третий этап развития философии науки (конец XX века)³:

— обсуждается новое понятие научной рациональности;

— обостряется конкуренция различных моделей развития науки;

— предпринимаются попытки реконструкции логики научного поиска;

— новое содержание приобретают критерии научности;

— обновленное звучание получает вопрос о социальной детерминации научного знания;

— становятся актуальными проблемы гуманизации и гуманитаризации научного знания.

8. Актуальные проблемы философии науки⁴

— каковы критерии научности и чем отличается научное знание от ненаучного;

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См.: *Тяпин И. Н.* Философские проблемы экономики : учебное пособие. Москва, 2020. URL: <https://ibooks.ru/products/351938?ysclid=m06u5zsw2872620758> (дата обращения: 03.03.2024).

- проблемы роста научного знания, смены парадигм, научных революций, изменения научных теорий;
- структура научного знания;
- рациональное и интуитивное в науке;
- научные методы, их классификация и соотношение;
- соотношение эмпирического и теоретического уровней науки;
- проблемы языка науки;
- деятельность ученого, соотношение объективированного и субъектно-личностного знания;
- алгоритм открытия;
- социокультурные функции и статус науки в обществе¹.

Как звуковая знаковая система, человеческий язык развивается в процессе формирования общества и его потребностей. Его возникновение и развитие детерминировано социальными факторами, но в то же время оно детерминировано биологией, то есть его возникновение обусловлено развитием определенного этапа анатомии, нейрофизиологии и психологических механизмов, которые делают человека высокочувствительным к смыслам, поэтому аналитическая философия рассматривает в качестве своего объекта три важнейших фактора: совокупность знаний, социальные нормы и нормы языкового сообщества.

Рассуждения о нормах и стиле преподавания в целом и стиле преподавания отдельных научных дисциплин в частности возникли, как можно предположить, одновременно с появлением феномена человеческой речи.

Не исключением стала и стилистика речи, сформировавшаяся в ходе преподавания общегуманитарных дисциплин, которая может быть определена как научно-публицистическая, то есть сегодня — это своеобразный микс языка науки с языком повседневной беседы — обыденным стилем языка и стилем публицистики.

¹ См.: *Тяпин И. Н.* Философские проблемы экономики : учебное пособие. Москва, 2020. URL: <https://ibooks.ru/products/351938?ysclid=m06u5zsw2872620758> (дата обращения: 03.03.2024).

Научно-публицистический стиль преподавания общегуманитарных дисциплин, как и любой другой языковой стиль, выступающий объектом изучения аналитической философии, требует определенного предварительного осмысления терминологического ряда употребляемых понятий.

Итак, первая группа терминов относится к смысловому полю аналитической философии.

Аналитическая философия, также определяемая как философия языка («философия естественного языка»), направлена на достижение двух основных целей посредством применения методов языкового анализа:

— раскрытие природы фундаментальных философских концепций (достигается посредством концептуального анализа), изучая применение таких понятий, как «истина», «ложь», «обязательство», «добро», «зло» и «знание» в повседневной речи;

— установление особой «логики» языковых функций в повседневном общении (достигается посредством логического анализа речевых актов).

Научный труд Л. Витгенштейна «Философские исследования»¹ (1953) заложил теоретическую основу аналитической философии языка. Идеи, представленные в этой работе, получили развитие в так называемый поздний период творчества Витгенштейна, когда он исследовал функцию языка в повседневном общении².

Витгенштейн считал, что речь является неотъемлемой частью целенаправленной и регламентированной деятельности людей, характеризующейся множественностью целей. Язык (речь и содержащиеся в ней лингвистические формы) — это средство, позволяющее человеку выполнять определенные задачи.

¹ См.: *Витгенштейн Л.* Философские исследования. Москва, 2018.

² См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

В аналитической философии языка выделяются два основных направления анализа: анализ повседневной речи и анализ этических норм (морали). Таким образом, концепция философии языка основана на рассмотрении двух видов речи: обыденное общение и практическое рассуждение.

Философия языка изучает обычную речь в действии. Это помогает вывести динамические аспекты речи (пропозициональные отношения (установки), их взаимодействие с предложениями, ситуативными условиями и целями общения), а также вопросы в области интересов философии языка.

Язык — одна из многих символических систем, которые люди используют в целях общения для передачи информации об определенных ситуациях, о своих мыслях, чувствах, переживаниях, оценках, планах, целях, намерениях и для обмена информацией со своими собеседниками.

Наиболее сложные и развитые символические системы формируются языком. Он не только обладает необычной структурной сложностью и большим количеством символов, но и имеет бесконечное количество значений, то есть способен передавать информацию о наблюдаемых или воображаемых фактах в любой области.

Языковые символы обеспечивают процесс кодирования-декодирования мыслительных (психологических) элементов и структур. Почти вся информация, передаваемая посредством невербальных символов, может быть передана посредством вербальных символов, тогда как обратное обычно невозможно.

Особенности, которые раньше считались недостатками обычного языка: многозначность, несистематическая многозначность, зависимость от контекста и т. д., на самом деле являются важнейшими особенностями, гарантирующими его продуктивность.

Отказ от жестких, predeterminedных и, казалось бы, независимых речевых практик устанавливает абсолютные смысловые стандарты в пользу контекстуально переплетенных, взаимозависимых дискурсивных и недискурсивных жизненных

практик, открывая совершенно новые перспективы для философии языка XX века.

По мере накопления человеческого опыта и знаний дисциплинарная организация знаний оказывается более эффективной, чем обзоры и комментарии.

Наука как дисциплинарная система предполагает внутренние и внешние ограничения, определяющие как требования к познавательным субъектам, так и требования к рациональности и производимым знаниям.

Дисциплина определяет область объектов изучения и набор методологических и теоретических предписаний, которые считаются достоверными и фундаментальными.

Таким образом, научное сообщество — это не просто собрание людей, которые говорят на языке научных дисциплин и согласны со стандартами рационального мышления.

Согласно Фуко, любая образовательная система — это политический способ поддержания или трансформации форм дискурсивного введения — со всеми правилами и властью, которые они подразумевают.

Научно-публицистический стиль — стиль языка, применяемый в научных и научно-популярных текстах, в том числе в научных статьях, изданиях, диссертациях, газетных и журнальных статьях. Основная цель научно-публицистического стиля — информировать широкую аудиторию о научных исследованиях и значимости, а также распространять научные знания.

Одной из отличительных черт этого стиля является использование научных терминов и определений в форме, понятной для аудитории.

Для ясности рассмотрим общие подходы к познанию и трансляции знаний.

Результаты оказываются различны: в гуманитарном познании они носят во многом субъективный характер и зависят от интересов исследователя и интересов наблюдателя, тогда как в современных естественных науках наблюдатель движется к объективному знанию целенаправленно, «независимо от и объ-

екта, и субъекта»¹ (хотя, как теперь установлено, и здесь субъект включается в процесс), и заключается в том, что оно (наблюдение) должно сопровождаться пониманием.

Можно также привести такие коммуникативные (то есть основанные на применении языка) методы, как методы различных форм опроса: анкетирование, интервью, тесты, социометрические методы, которые требуют использования математических методов для изучения социального направления. В то же время метод, на котором базируется гуманитарное познание, специфичен сам по себе и выделяется из общенаучного метода.

В общенаучной традиции сложилась (благодаря сциентизму) ситуация, при которой обобщенные (основанные на правилах) методы обучения являются универсальными и строго традиционными, неповторяющиеся идеи являются прерогативой гуманитарных наук, и им не придается (именно поэтому) научная достоверность, поэтому можно говорить об общенаучных методах науки, которые необходимо применять на основе принципов познания (гносеологии).

Если мы сравним объективную установку с установкой ученого, стремящегося донести знания, то в рамках герменевтики выводы, сделанные на основе этого сравнения, будут иметь три отличительных признака.

Во-первых, ученый-нарратор отказывается от привилегированного положения абсолютного знания и разнообразия в дискуссиях по поводу интерпретации и обоснования положений дел.

Во-вторых, во время акта коммуникации (речи, доклада, лекции) он одновременно определяет влияние контекста, анализируя соответствие посылок и высказываний говорящего и адресата.

¹ См.: *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Москва, 2006. URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

В-третьих, нарратор-транслятор занимается не только интерпретацией сугубо конкретных сведений, но и пониманием более глубоких смыслов окружающего мира.

Таким образом, мы можем сформулировать окончательные характеристики научного и публицистического стиля языка преподавания как коммуникативной системы в научных терминах.

Язык — лишь одна из большого количества символических систем, которые люди используют в целях общения, то есть для распространения информации и знаний о мире и о себе.

В рамках этой концепции, близкой герменевтическому толкованию смысла как текста, область изучения общегуманитарных дисциплин представляет собой самый широкий текст. В данном случае *текст* — это любая символическая система знаков, созданная человеком.

Языковой стиль, в данном случае язык преподавания научных дисциплин, оказывается как средством коммуникации в научном сообществе как области создания, накопления и воспроизводства знания, так и инструментом трансляции знания, в нашем случае – языком преподавания общегуманитарных дисциплин.

Таким образом, научно-публицистический стиль языка преподавания общегуманитарных дисциплин выступает как инструмент гуманитарного познания, отличающийся от естественнонаучных.

РАЗДЕЛ III

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

История образования и педагогической мысли занимает важное место в общепедагогическом образовании и воспитании будущих педагогов¹. Изучение истории школы и педагогики — важное условие формирования общей и педагогической культуры, поскольку оно дает знание о процессе развития теории и практики воспитания, образования и содействует становлению мировоззрения и педагогического профессионализма².

Одной из самых актуальных проблем человечества на рубеже тысячелетий является проблема воспитания и образования. Чтобы глубже понять современные проблемы и перспективы образования, необходимо обратиться к истории образования и педагогической мысли, которая в последние годы стремится не просто описывать в хронологической последовательности исторически сменявшиеся образовательные идеи и педагогические воззрения, а представлять собой их анализ и интерпретацию в максимально широком социально-культурном контексте.

Обзор истории образования и его современное состояние подтверждает его неразрывность с конкретным временем.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: <https://spravochnick.ru/lektoriy/istoriya-obrazovaniya-i-pedagogicheskoy-mysli-kak-oblast-nauchnogo-znaniya-principyi-podhody-k-periodizacii-mirovogo-istoriko-pedagogicheskogo-processa-vospitanie-obrazovanie-i-zarozhdenie-pedagogicheskoy-mysli-v-drevnem-mire/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См.: *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

В любую историческую эпоху и в любом обществе система образования, ее цели и задачи, структура и организация всегда отражают существующее состояние конкретного общественного строя, тенденции и перспективы его развития.

Уже на первобытной стадии развития общества накопление и передача знаний выходили за рамки простого приспособления (как у животных) и приобретали все более сознательный и целенаправленный характер. Такие действия и породили начало образования, которое возникло несколько десятков тысяч лет назад¹.

В связи с этим подлинную картину развития детства и воспитания человеческой цивилизации помогают воссоздать памятники материальной и духовной культуры, язык, фольклор, этнографические данные о жизни немногих племен, сохранившие черты первобытности и по сей день, археологические раскопки, исторические документы, труды ученых-путешественников и многое другое.

Воспитание как особый вид человеческой деятельности появилось в первобытном обществе около 40–35 тыс. лет назад. К этому периоду на Земле появляется человек разумный современного физического типа (*homo sapiens*). Жизнь и воспитание первобытного человека выглядели весьма примитивно. Характерной особенностью первобытного общества были общий труд и собственность, отсутствие эксплуатации и классов, коллективный быт, общие дети, отсутствие специально организованных форм воспитания².

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: <https://spravochnick.ru/lektoriy/istoriya-obrazovaniya-i-pedagogicheskoy-mysli-kak-oblast-nauchnogo-znaniya-principy-i-podhody-k-periodizacii-mirovogo-istoriko-pedagogicheskogo-processa-vozpitanie-obrazovanie-i-zarozhdenie-pedagogicheskoy-mysli-v-drevnem-mire/> (дата обращения: 23.06.2024).

Целью воспитания была подготовка ребенка к удовлетворению практических потребностей, то есть овладение простейшими трудовыми навыками (охота, ловля рыбы, изготовление оружия и одежды, обработка земли) и включение подрастающего поколения в коллективный труд.

Воспитание в первобытном обществе условно делится на три самостоятельных периода: воспитание в дородовом обществе; воспитание в родовой общине; воспитание в период разложения первобытного общества¹.

Развитие производительных сил, усложнение орудий труда, появление частной собственности и господствующих групп населения (жрецов, вождей, старейшин рода) привело к разделению физического и умственного труда. Физический труд оставался уделом низших классов, а умственный труд был сосредоточен в руках высших слоев общества и стал их исключительной привилегией. Этим объясняются значительные различия в воспитании представителей различных страт — вождей, жрецов, воинов, других членов общины. Такие необходимые и ценные знания как обмер полей, предсказания природных явлений, приемы лечения людей и животных и пр. привилегированные слои населения стремились сосредоточить в своей власти и передать своим детям по наследству.

Начавшееся на исходе первобытной истории разделение умственного и физического труда повлекло за собой появление учителя. В связи с острой необходимостью сохранения и передачи достаточного объема накопленных в обществе знаний, появлением различных видов письменности (шумерского, китайского, египетского письма) возникает объективная потребность в создании особого социального института — школы².

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

Предшественниками школ, первыми организованными формами воспитания и образования детей и подростков в период разложения первобытнообщинного строя являются так называемые дома молодежи. Дома молодежи стали ответом на необходимость воспитания общественного человека, обладающего определенными трудовыми навыками, умениями, знанием обрядов. Основной формой воспитания в домах молодежи были совместные занятия и игры. Характер деятельности, состав воспитанников и наставников в домах молодежи постепенно менялись¹.

По мере имущественного расслоения появляются дома молодежи для бедных и состоятельных членов общества. В период патриархально-родового строя дома молодежи становятся все более изолированными для девочек и мальчиков. Воспитание мальчиков полностью переходит к старейшинам и жрецам, а обучение девушек ограничивалось лишь подготовкой к ведению домашнего хозяйства².

1. Педагогика и школа древних цивилизаций

Древний Китай

В основе педагогических традиций Древнего Китая, как и других древних человеческих цивилизаций, лежит опыт семейно-общественного воспитания, уходивший корнями в первобытную эпоху. В основе воспитательных отношений лежало уважение старших младшими членами семьи. Наставник почитался, как отец, а деятельность учителя была весьма почетна.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

Сложившийся в Древнем Китае идеал воспитания и образования предусматривал подготовку начитанного, вежливого, надежного самообладанием человека, умеющего «заглянуть глубоко в себя и установить гармонию в душе»¹.

Первые школы в Китае появились в III тыс. до н. э. и назывались сян и сюй. Сян возникли на месте поселения престарелых членов общины, которые брались обучать и наставлять молодежь. В сюй учили военному делу, в частности, стрельбе из лука. Программа обучения и воспитания в Древнем Китае включала шесть основных искусств: мораль, письмо, счет, музыка, стрельба из лука, управление лошадью. Важнейшим способом и целью обучения являлось иероглифическое письмо. Им владели лишь немногие жрецы. Этот вид письменности требовал длительного обучения и крайне медленно распространялся в обществе².

Китай стоит в ряду тех древних цивилизаций, в недрах философской мысли которых были сделаны первые попытки теоретического осмысления воспитания и образования. Важную роль на развитие мировой педагогической мысли оказал древнекитайский мыслитель *Конфуций* (551–479 гг. до н. э.). Конфуций (в литературе часто именуется как Кун-Фу-Цзы — «учитель Кун») — основатель древнекитайского философского учения конфуцианство, которое стало не только духовным стержнем китайской культуры, но и явилось официальной идеологией, в том числе в образовании и воспитании³.

Классическим трудом, где отражены основные педагогические идеи и взгляды Конфуция, является трактат «Беседы и суждения» (Лунь). В начале нашей эры (начиная со II в. н. э.) трактат сделался обязательным для заучивания наизусть, а Конфуций стал почитаться наряду с предками, природой и Богом, наделяя

¹ Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

его сверхъестественными качествами. Конфуций происходил из семьи обедневших аристократов-чиновников и военных; долгое время зарабатывал средства к существованию преподаванием морали, языка, политики и литературы. Источником наших знаний об учении Конфуция являются записи его бесед и высказываний, сделанные учениками и последователями¹.

В 523 году до н. э. Конфуций создал первую частную школу в мире «по воспитанию человеческих характеров», где прошло обучение до трех тысяч учеников. Методика преподавания строилась на диалогах учителя с учениками, причем к каждому применялся индивидуальный подход.

Конфуций одним из первых сформулировал идеал всестороннего гармоничного развития личности, обладающей такими качествами, как благородство и великодушие, почтительность, стремление к истине, правдивости, к постоянному самосовершенствованию².

Воспитание и нравственное совершенствование личности были важнейшими факторами человеческого бытия и благополучия. Стабильность общества, согласно Конфуцию, также покоилась на воспитании. Наилучшим правителем в Древнем Китае считался тот, кто менее всего заметен, мудро направляет события в их естественное русло. Неслучайно, одним из самых страшных проклятий в древнекитайском обществе было «жить в эпоху великих перемен»³.

¹ См.: *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

³ *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

Древняя Греция

Следующим после Древнейшего мира определяющим этапом мировой культуры стала античность. В переводе с латинского *antiques* означает «древний». Исторически сложилось, что понятие «античность» относят к греческой истории и культуре. Будучи преемницей древнейших культур Египта и Двуречья, античность составила базис развития всей европейской цивилизации¹.

Истоки античной культуры восходят к III–II тыс. до н. э., обнаруживаясь в крито-микенской культуре, которая сыграла роль связующего звена между греко-римской и древнейшими цивилизациями. На острове Крит и некоторых других островах Эгейского моря в этот период возникла самобытная культура, которая славилась искусством, эзотерическими знаниями, особым отношением к жизни, письменностью².

Дальнейшее развитие воспитания и зарождение педагогической мысли Древней Греции связано с культурой городов-полисов (государств) (VI–IV вв. до н. э.). В период расцвета Древней Греции определяющую роль играли два города-полиса: Спарта в Лаконии и Афины в Аттике. В каждом из этих государств сложились особые системы воспитания: афинская и спартанская. Отличия этих двух систем общественного воспитания были обусловлены некоторыми особенностями экономического, географического и политического развития, состоянием культуры городов-полисов³.

В то же время оба государства были рабовладельческими, и система общественного воспитания обслуживала только свободных граждан полиса. Рабы были лишены права обучаться в школах. Впервые воспитание подрастающего поколения в

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Древней Греции стало рассматриваться как одна из важнейших функций государства¹.

К середине I тыс. до н. э. Афины становятся центром ремесел и торговли, прекраснейшим городом с великолепными памятниками архитектуры и скульптуры, театральными представлениями и спортивными состязаниями, публичными выступлениями философов и поэтов, гимнастическими залами и целой системой школ².

Афинское воспитание эволюционировало в динамично развивавшемся, социально неоднородном обществе, ориентировалось на интересы различных слоев населения, в своих высших формах отражало идеал рабовладельческой верхушки — идеи «калокагатии» (человек прекрасен душой и силен телом), «арете» (образцовое поведение гражданина, политического деятеля).

Цель афинского воспитания предполагала всестороннее развитие личности в физическом, нравственном, умственном и эстетическом отношении. По сути, речь шла о всестороннем формировании личности, прежде всего с развитым интеллектом и культурой тела³.

Все свободные афиняне до 7 лет воспитывались дома и получали семейное воспитание. Когда мальчику из состоятельной семьи свободных граждан исполнялось 7 лет, он приступал к обучению в частных и в общественных учебных заведениях. Девочки продолжали получать семейное воспитание, приуча-

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См.: *Джуринский А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

³ См. там же.

ясь вести домашнее хозяйство. Афинская традиция предусматривала для девушки исключительно домашнее воспитание. В семье она получала элементарные навыки чтения и письма, а также музыкальную подготовку¹.

Начальное образование (с 7 до 13–14 лет) мальчики получали в школах грамматиста и кифариста. Занятия в школах вели учителя-дидаскалы («дидаско» — я учу или поучающий). В школу ребенка сопровождал один из рабов, называвшийся педагогом (от слов *pais* (*paidos*) — дитя и *ago* — веду) дословно поводырь².

В школе грамматиста мальчиков обучали чтению, письму и счету. В школе кифариста дети получали литературное и эстетическое воспитание. Основными предметами были музыка, пение, декламация. Альфой и омегой обучения было изучение поэм Гомера «Илиада» и «Одиссея». Школы грамматиста и кифариста назывались мусическими школами. Обычно школьники посещали оба типа школ одновременно.

Следующий этап в обучении древнего афинянина наступал в 13–14 лет, когда мальчики поступали в гимнастическую школу — палестру (школу борьбы). В палестрах сутью образования являлось развитие культуры тела. Здесь в течение двух лет ученики интенсивно занимались пятиборьем, которое включало в себя: (плавание, бег, прыжки, метание копья и диска)³.

Для наиболее обеспеченной части молодежи следующей ступенью образования могли стать общественные учреждения — гимнасии. В гимнасиях совершенствовались свое образование юноши 16–18 лет, где изучали философию, политику, литературу, риторику, диалектику. В этих учебных заведениях у учеников всегда была возможность послушать популярных политиков и философов⁴.

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

Завершалось образование афинских юношей в 18–20 лет в эфебиях — общественных учреждениях по совершенствованию военного мастерства.

В свою очередь, установки афинского воспитания в истории европейского образования связаны с актуализацией демократических вариантов общественно-государственного развития, реализованы в образовательных системах развитых стран современного мира¹.

Сократ (469–399 гг. до н. э.) — античный философ-субъективный идеалист. Он полагал, что строение мира, физическая природа вещей непознаваема, поэтому не стоит тратить время на познание окружающей действительности. Люди могут и должны пытаться познать лишь самих себя².

Афинский мудрец впервые в истории европейской мысли попытался последовательно связать оздоровление общества с правильным образованием каждого человека. Сократ утверждал, что процесс приобретения истинного знания человеком есть процесс рождения этого знания в самом человеке, но это происходит лишь тогда, когда человек готов к этому, обладает необходимым жизненным опытом и навыками самостоятельной мыслительной деятельности³.

Вот здесь-то, по мнению Сократа, и необходима помощь мудрого учителя-наставника, выступающего в роли своеобразной повитухи. Сократ, ведя свои знаменитые философские беседы на улицах и площадях, не навязывал ученикам готовое знание. Он как бы помогал собеседникам «родить» собственную истину, которая неизбежно приобретала для них личный

¹ История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.ru/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

смысл. Отсюда свой знаменитый метод Сократ назвал *майевтикой*, или «искусством родовспоможения»¹.

Этот метод предполагал критическое отношение учеников к традиционным представлениям, провоцировал на спор, способствовал самостоятельному осмыслению обсуждаемой проблемы, был нацелен на развитие духовной активности².

Платон (428–348 гг. до н. э.) родился в эпоху заката афинской демократии и принадлежал к одному из самых знатных афинских родов. Великий мыслитель прожил бурную жизнь и стал основателем первой философской школы — Академии, располагавшейся близ Афин и просуществовавшей более тысячи лет³.

Трагическая смерть Сократа, по мнению Платона, свидетельствовала о том, что для переустройства человеческой жизни недостаточно преобразования личности с помощью знания, о чем говорил Сократ. Необходимо, утверждал Платон, преобразовать само государство, и сделать это можно только с помощью системы общественного воспитания и обучения. С этой точки зрения в наиболее крупных произведениях Платона («Государство», «Законы», «Федон», «Протагор») подробно разработана теория образовательного процесса.

Педагогические взгляды Платона — философа-идеалиста, создателя теории объективного идеализма — сформировались на основе его философских представлений о мире и человеке. Ему принадлежит одна из самых оригинальных философских систем

¹ См.: *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

³ См. там же.

древности¹. В своем труде «Государство»² Платон нарисовал утопическую картину идеального общества, важнейшей задачей которого является постоянная забота об образовании подрастающих поколений. Пытаясь найти твердые основания справедливому государственному устройству, древнегреческий мыслитель уподобил государство душе.

Таким образом, он выделил три основных сословия или социальные группы, каждая из которых преимущественно обладала одной из указанных выше добродетелей и должна была выполнять в обществе строго определенные функции³.

Воспитание, по мнению Платона, должно быть организовано только государством и соответствовать интересам господствующих групп — философов и воинов. Образование третьего сословия, как и весь его жизненный уклад, остался вне поля зрения философа. Идеальное государство, по мнению Платона, должно заботиться о браках, ибо только здоровые браки дают полноценное потомство, а также о будущих матерях. Платон разработал подробные предписания о том, каким должен быть образ женщины, еще только вынашивающей своих детей⁴.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² Цит по: Мазалова М. А., Уракова Т. В. История педагогики и образования : конспект лекций. Москва, 2006. URL: https://modernlib.net/books/mazalova_marina/istoriya_pedagogiki_i_obrazovaniya/read (дата обращения: 23.06.2024); Платон. Государство. Москва, 2020.

³ См.: История педагогики и образования (курс лекций) URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

⁴ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

Личность учителя у Платона является ключевой в процессе воспитания. Платон считал личный пример наставника важнейшим педагогическим средством. Естественно, что основу взаимоотношений учителя и ученика составляет глубокое духовное единство. Именно духовное тяготение друг к другу выделяет современное использование понятия «платоническая любовь».

Вся педагогическая система Платона была достаточно стройна и систематична. Особенностью его философско-педагогических взглядов было стремление к созданию идеальных социальных моделей, в чем огромную роль должно было играть воспитание и обучение граждан¹.

Вот уже более двух тысяч лет наследие Платона пользуется особым вниманием у педагогов, поскольку Платон стоит у истоков разработки² обширного комплекса проблем воспитания теоретико-практической значимости.

Ближайшим учеником Платона был *Аристотель* (384–322 гг. до н. э.). Вплоть до смерти Платона, около двадцати лет, Аристотель провел в афинской Академии. В своих философских и педагогических воззрениях он развил идеи учителя, но по отдельным вопросам имел собственное мнение, не совпадающие с мнением своего наставника: «Платон мне друг, но истина дороже»³.

Воспитатель Александра Македонского, крупнейший философ и ученый Древней Греции, ставил учителя на самую высокую ступень в обществе: «Воспитатели еще более достойны уважения, чем родители, ибо последние дают нам только жизнь, а первые — достойную жизнь»⁴.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ Там же.

После многолетних странствий Аристотель возвращается в Афины, где в 335 году до н. э. основывает в Ликее собственную школу, которую возглавлял в течение 12 лет. Ликей называли перипатетической школой (от греч. *Peripatheo* — прогуливаюсь) благодаря тому, что Аристотель читал своим ученикам лекции, прохаживаясь по тенистым аллеям парка. В Ликее слушателям преподавали математику, физику, историю, астрономию, географию, музыку и другие науки. Аристотель — автор самой обширной философской и научной системы античности¹. Наиболее систематично изложены взгляды Аристотеля на воспитание и образование в трактате «Политика».

Трем видам души, по Аристотелю, соответствуют три стороны воспитания: физическое, нравственное и умственное. Цель воспитания по Аристотелю состояла в развитии высших сторон души — разумной и волевой, то есть волевой, самостоятельной личности².

Анализируя извечную проблему о соотношении социальных и биологических детерминант в воспитании, Аристотель занял гибкую позицию. С одной стороны, он писал, что «от хороших родителей может произойти лишь хорошее потомство», а с другой стороны, утверждал, что «природа зачастую стремится к этому, но достичь этого не может»³.

Аристотель придавал первостепенное значение общественному воспитанию. Он полагал, что всякая форма государственного строя нуждается в соответствующем воспитании, поэтому все свободнорожденные граждане должны получать равное образование в государственных школах⁴.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.ru/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ Там же.

⁴ См. там же.

Аристотель уделял огромное внимание эстетическому воспитанию, которое, по его мнению, не только развивает чувство прекрасного, но и способствует формированию нравственных качеств (умеренности и благоразумия). В области нравственного воспитания философ придавал большое значение выработке привычек и навыков нравственного поведения через систему определенных упражнений. В своих трактатах, размышляя об этических и нравственных нормах поведения, Аристотель призывает избегать крайностей как в поведении, так и в суждениях, а умеренность считает лучшей из человеческих добродетелей. Женщины не должны получать равного с мужчинами образования. Их основная задача, по мнению Аристотеля, заключалась лишь в умелом ведении домашнего хозяйства¹.

В истории мировой философской и педагогической мысли Аристотель является одним из известных и фундаментальных ученых-энциклопедистов. Он систематизировал все области знания своего времени. Создал собственную возрастную периодизацию, указал в ней особенности каждого возраста, определив цели, содержание и методы воспитания в каждый возрастной период. Большое внимание философ уделял воспитанию в раннем детстве. Его трактаты служили учебными пособиями в различные исторические эпохи, которые существенно повлияли на дальнейшее развитие теории и практики образования².

Педагогика эпохи эллинизма

Эллинистическая эпоха характеризовалась интенсивным развитием риторического образования, направленного на формирование греческой речи на основе освоения литературно-исторического наследия Древней Греции. Эллинистические философы, и прежде всего стоики, критиковали формальный характер

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

риторического образования¹. Система школ в эллинистическую эпоху напоминала афинскую модель воспитания. Акцент делался на организации общественных и государственных школ. В каждой школе устанавливалась особая должность попечителя. Заметно улучшилось материальное положение учителей.

Центром эллинистической культуры была столица царства Птолемеев — Александрия Египетская — город, основанный Александром Македонским в 331 году до н. э. и названный его именем. В III веке до н. э. в Александрии была основана самая большая библиотека (до 700 000 рукописных книг), астрономическая обсерватория, ботанический сад, зверинец и др.²

Все научные достижения того времени были связаны с деятельностью государственного учреждения — Александрийского музея. Музей являлся мировым научным центром в эллинистическую эпоху, который со временем превратился в Александрийский научный центр. Сюда приглашали лучших ученых, здесь можно было изучать все науки того времени. В Александрийском университетском центре научные исследования велись по методу Аристотеля. Именно здесь Эвклидом была создана в III веке система геометрии. В эту эпоху работает Архимед и Эратосфен³.

Эпоха эллинизма, сыграв огромную положительную роль в деле сохранения древнегреческой культуры, оказалась своеобразным мостом от эллинистической образованности к римскому воспитанию и образованию⁴.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

Древний Рим

Во II–I веках до н. э. эллинистические царства Восточного Средиземноморья были завоеваны Римом. Традиции эллинистической эпохи продолжили существование в период римского господства, оказывая огромное влияние на развитие римского (латиноязычного) образования и культуры с их практицизмом и «приземленностью»¹.

В конце I века до н. э. Римская республика стала империей. Возросла роль государства в социальной и политической жизни общества, в судьбе отдельного человека. Усилилось значение школьного образования — школа все более определяла лицо римской культуры.

В I веке н. э. римская школа приобрела законченный вид, который в своих основных чертах сохранился вплоть до падения Западной Римской империи (476 года) и гибели античного общества².

Ведущую роль в формировании юных римлян играло домашнее обучение и воспитание. Отец в семье был наделен неограниченной властью. Он мог даже продать детей в рабство. Мать имела намного меньше прав, чем отец, но играла почетную роль в воспитании. Девочек воспитывала мать, а воспитанием мальчиков занимался отец.

Низшей ступенью обучения небогатых и незнатных свободных граждан являлись тривиальные школы (элементарные). Поступали в них дети 7—9 лет. Учились как мальчики, так и девочки. Эти школы были самыми массовыми. Оплата за обучение была незначительной. Школы были частными и находились в примитивных помещениях. Учебных программ не было. Изучались латинская грамота (иногда греческая), основы счета, проходило общее знакомство с литературой, с законами страны³.

¹ История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Школами повышенного типа являлись частные грамматические школы. Здесь, как правило, обучались привилегированные подростки после домашней подготовки с 12 до 16 лет. По сравнению с тривиальными грамматическими школами размещались в более благоустроенных помещениях, предлагали более расширенную программу. Помимо предметов, преподававшихся обычно в тривиальной школе, здесь изучали греческий и латинский языки, основы римского права, грамматику латинского языка, риторику. Обучение было преимущественно индивидуальным, а в более поздний период делались попытки разбить учащихся на группы (классы).

В IV веке появляются риторические школы или (школы ораторов), где знатное юношество за высокую плату обучалось риторике, философии, правоведению, греческой и латинской литературе, математике, музыке, астрономии. В процессе обучения активно использовался эффективный метод диспутов на заданную тему. Риторические школы выполняли строгий социальный заказ — готовили чиновников для разрастающейся бюрократической государственной машины Римской империи. Военную подготовку в течение 3–4 лет юноши проходили в воинских формированиях — легионах. Учителя назначались от имени императора, контроль над деятельностью этих школ осуществляло государство. Обучение носило религиозный характер¹.

Таким образом, система воспитания и образования в Римской империи обеспечивала воспроизводство определенного типа личности, способствовала распространению начальной грамотности среди широких масс и овладению фундаментальной подготовкой средних и высших слоев римского общества, обеспечивая нужды государственного управления и развития средиземноморской культуры.

Одним из первых представителей римского просвещения явился выдающийся политический деятель и мыслитель *Марк Туллий Цицерон* (106–43 гг. до н. э.). По его мнению, главной воспитательной силой может быть всепобеждающий разум и

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

чувство благоразумия. Огромным значением в развитии таких сил служит семья и семейное воспитание.

Цицерон предложил широкую программу образования, необходимую, по его мнению, для настоящего оратора. Он настаивал на изучении философии, прежде всего этики, которая должна дать будущему оратору глубокое знание человеческой природы, а также риторики, литературы, права.

Для обозначения своего образовательного идеала Цицерон разработал понятие «гуманизм», понимаемое как совершенство философии и красноречия, как мудрость, как нравственное совершенство и добродетельное отношение к людям, как то, что, в конечном счете, определяет самого человека как человека и образование, достойное человека, но, несмотря на прогрессивные философские и педагогические взгляды, Цицерон был убежден, что полноценного образования достойны немногие, а большинство римлян нуждаются, прежде всего, в «хлебе и зрелищах».

Своего расцвета римская философия и педагогическая мысль достигли в I–II веках. Один из ее представителей *Сенека* (4 г. до н. э.–65 г. н. э.) критиковал формализм школьной системы, которая, по его мнению, воспитывает «ум, но не душу»¹. Проблемы нравственного воспитания изложены Сенекой в «Нравственных письмах к Луцилию»².

Под влиянием философской греческой традиции Сенека, как и Сократ, считал, что познание человеком самого себя есть путь его самосовершенствования, поэтому педагогика, по его мнению, должна пребывать в теснейшей связи с этикой и ставить своей целью «направление учащегося по пути морального

¹ История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizanii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См.: *Сенека Л. А.* Нравственные письма к Луцилию. Москва, 1977.

совершенствования в согласии с основными целями стоического мировоззрения»¹.

Еще одним крупным мыслителем Древнего Рима был *Плутарх* (ок. 45–ок. 127 гг. н. э.). Вслед за Сенекой и Цицероном он с особым мнением отнесся к вопросам воспитания и обучения в семье. Он считал, что необходимо воспитывать детей, избегая жестоких наказаний, а матерям не следует отдавать детей на воспитание кормилицам, а самостоятельно воспитывать своих собственных детей. По его мнению, бить ребенка означало «поднимать руку на святыню»².

По мере того, как рос разрыв между сформировавшейся в эпоху республики системой ценностей и социальной реальностью империи, содержание школьного образования становилось все более условным.

Попытку преодолеть тенденцию к оскудению гуманистического содержания образования во второй половине I века н. э. предпринял *Марк Фабий Квинтилиан* (35–96 гг. н. э.) — теоретик римского воспитания, преподаватель риторики римской школы.

В обширном сочинении «О воспитании оратора», состоящем из 12 книг, он систематизировал заимствованные из Греции педагогические идеи и дополнил их целым рядом указаний. Из 12 книг трактата наиболее известны две: «О домашнем воспитании мальчика» и «О риторическом обучении»³.

После нескольких лет адвокатской деятельности Квинтилиан занялся обучением юношей красноречию. Открыл в Риме собственную риторическую школу, которая вскоре стала государственной. Он стал первым учителем, получавшим жалованье из императорской казны. Школа имела огромный успех, особое внимание в ней уделялось тщательности обучения ораторов и основательности широкого общего образования. Вслед за Плу-

¹ История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² Там же.

³ Там же.

тархом Квинтилиан утверждал, что воспитание должно формировать свободного человека. Дети — «драгоценный сосуд», с которым надо обходиться бережно и уважительно. Целью воспитания Квинтилиан рассматривал наилучшую подготовку к исполнению гражданских обязанностей, одним из первых предложил стройную систему обучения ораторскому искусству.

Квинтилиан является первым из теоретиков педагогики, подробно разработавшим методику обучения и целый ряд дидактических принципов и правил. Он одним из первых уделил особое внимание личности педагога и его профессиональным качествам, предложив ряд обязательных требований к личности учителя¹.

2. Византийская педагогическая мысль

В 395 году Римская империя распалась на Западную и Восточную (Византийскую). Западная часть Римской империи не сохранила своего единства². На ее месте возникли новые государства — Италия, Франция, Германия и Испания, а римский народ, когда-то покоривший весь мир, исчез, растворившись в новых народах. Когда Римская империя уже начала распадаться, император Константин Великий перенес столицу из Рима в Византий. Новую империю назвали Византией. В ней доминирующим являлся греческий этнос, который пользовался особой поддержкой государства и церкви. Таким образом, культура и воспитание в Византийской империи являлись, прежде всего, грекоязычными.

Другой особенностью педагогической мысли Византии было то, что она одновременно включала в себя античную и христианскую традиции. Идеалом образованного византийца являлся человек с греко-римским классическим образованием и христианско-православным мировоззрением³.

¹ См. История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Уровень образованности в средневековой Византии был весьма значителен и заметно превосходил вплоть до XIV века соответствующий уровень Западной Европы. Социальных ограничений не существовало. Школы могли посещать все, кто мог и хотел учиться. Наличие образования являлось неременным условием для чиновников и членов церковных учреждений.

Существенной особенностью Византии, в отличие от большинства средневековых государств (особенно в ранний период их развития), являлось отсутствие монополии церкви на образование. Светская власть в лице императора руководила ходом развития школьного дела. Однако это не означало, что церковь не вмешивалась в процессы воспитания и обучения. Наоборот, религия пронизывала всю практику школы фундаментальным изучением основных догматов христианства и в частности православия¹.

Система воспитания и образования в Византии состояла из трех ступеней: *элементарной, средней и высшей*. Традиционно важную роль играло домашнее обучение и воспитание. У основной массы населения — это был способ начального христианского воспитания и ученичества, когда дети получали с помощью родителей трудовые знания, навыки письма и счета. Дети из состоятельных семей приобретали школьное образование².

Первой ступенью образования являлись школы грамоты, где дети получали элементарное образование (пропедия). Элементарное обучение существовало повсеместно. Обучение длилось два-три года и начиналось с 5–7-летнего возраста. В программах, формах, методах, средствах обучения сочетались античные и новые черты. Пергамент и свитки были заменены бумагой, стило на птичьи или тростниковые перья.

Как и в античные времена, грамоте обучались буквослагательным методом с обязательным хоровым произношением вслух. Счету обучали по-прежнему на пальцах, с помощью

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

абаки. В программу школ грамоты входило церковное пение. Нерадивых учеников наказывали розгами¹.

Для многих учеников образование завершалось на элементарном уровне. Немногие продолжали учиться в учебных заведениях повышенного типа.

Венцом образования являлись высшие учебные заведения. Каждое имело определенную специализацию. В 425 году в Константинополе при императоре Феодосии II была учреждена высшая школа Аудиториум (от лат. *audire* — слушать).

С IX века ее именовали Магнавра (Золотая палата). Школа находилась в полном подчинении императоров. Преподаватели являлись государственными служащими, получавшими жалование от императора и составлявшими особую замкнутую корпорацию. Число преподавателей доходило до трех десятков. В их числе были греческие и латинские грамматик, ритори, философы и юристы.

Со временем обучение приобретало специальную направленность. Предпочтение отдавалось юридическому образованию и изучению античного наследия. Кроме того, изучались и обсуждались сочинения христианских богословов — *Василия Кесарийского* и *Иоанна Златоуста*².

В программу обязательного изучения входили метафизика как метод познания природы, философия, богословие, медицина и музыка, история, этика, политика, юриспруденция. Ведущей формой обучения являлись публичные диспуты. Идеалом выпускника был энциклопедически образованный общественный и церковный деятель.

Помимо Магнавры, в Константинополе действовали другие высшие школы: юридическая, медицинская, философская, патриаршья.

Определенную роль в высшем образовании Византии играли монастырские школы. Монастырские высшие школы вос-

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

ходили к раннехристианской традиции, где на основе библейских текстов учили грамматике, философии. Тексты читали совместно, затем их переписывали и толковали. Обучение в монастырских школах осуществлялось в среднем до трех лет, руководствовались они в своей деятельности определенным уставом, где четко регламентировался порядок обучения и воспитания монахов.

Антично-византийские традиции светского образования дали мощный толчок эволюции школы и педагогической мысли Западной Европы.

Труды ряда византийских педагогов-философов пользовались огромной популярностью в ученых кругах средневековой Западной Европы. Среди таких трудов можно указать «Шестоднев» Василия Кесарийского, «Источник Знания» Иоанна Дамаскина, проповеди Иоанна Златоуста, Максима Исповедника и др.

Постепенно античная педагогическая традиция Византии усиливала религиозный (христианский) вектор развития. Византийские богословы в течение VI–XV веков предложили ряд концептуальных идей, составивших основы религиозного воспитания и обучения и повлиявших на весь православный средневековый мир.

Максим Проповедник (VII век) определял человека как микромир, который следует привести путем воспитания в гармонию между земным и небесным существованием. Для достижения такой гармонии он считал необходимым бороться с грехопадением человека и добиваться развития сообразно человеческому естеству, опираясь на волю «как силу стремления к слиянию с природой»¹.

Василий Кесарийский (330–379) предлагал воспитывать положительное отношение к традициям греко-римской образованности, необходимой для пребывания в бренном мире, однако вершиной образования признавал уход от мирской жизни, молитву и пост.

¹ История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

Иоанн Златоуст (ок. 347–407) — талантливый проповедник и незаурядная личность. Оказал огромное влияние на формирование византийско-православной педагогической мысли. Один из известнейших проповедников восточной православной церкви. В его проповедях излагались основы христианской методики обучения и нравственного воспитания. Он считал, что главная задача школы: «наставить душу и сформировать ум»¹.

Предлагал христианские методы воспитания с учетом античной традиции: наставление и беседа, а также увещевание, совет, предостережение, исключая авторитарные методы давления и принуждения.

Аврелий Августин (Блаженный Августин) (354–430) — крупнейший мыслитель, блестящий светский преподаватель риторики, в конце жизни стал епископом. Считал Платона предшественником христианства, а также, что главное место в образовании должно занимать изучение Библии. В воспитании видел средство, призванное помочь человеку в интуитивном, психологически субъективном постижении объективной, вечной и неизменной Священной истины.

Признавал определенные положительные стороны античного образования и педагогической мысли, однако отрицал необходимость изучения «вымыслов» античной поэзии. Высоко ценил значение грамотности, изучения языков и истории, математических наук, диалектики и риторики, необходимых христианскому полемисту и проповеднику.

Считал, что учение необходимо для практических целей нравственного совершенствования личности, а не для чистого созерцания теоретических высот знания, поэтому светские знания определял как второстепенные и вспомогательные.

Активно выступал против физических наказаний. Его отличал интерес к психологии ребенка, его внутреннему миру. Обращал особое внимание на значимость слов авторитетного

¹ История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

учителя для ученика. По его мнению, у учителя должно быть всегда радостное и терпеливое настроение¹.

Михаил Пселл (1018–1190), будучи ярчайшим представителем византийского предгуманизма, в трактате «О дружбе» обосновывал огромное образовательное значение наук: «Науки смывают грязь с душ и делают их природу чистой и воздушной. Если кто начинает одинаково мыслить о вещах значительных, то скоро и в малом уничтожается различие их мнений. Вместе, избрав науку, сделайте ее нерушимым залогом единомыслия»².

XIV–XV века — период, когда в педагогической мысли Византии резко усилились клерикальные (монашеско-аскетические) тенденции. В это время оформилось монашеское направление исихиастов (от слова «исихия» — умная молитва). Возглавлял движение *Григорий Палама* (1296–1359). Он обосновал необходимость приучения ума к сосредоточению на «едином» и на этой основе организации прямого общения между учеником-послушником и Богом. Исихиасты крайне отрицательно относились к светской образованности, античному знанию, главным для становления личности считали нравственно-религиозное воспитание, трактуя его в предельно мистическом духе³.

В последние десятилетия существования Византийской империи наибольший вклад в развитие педагогической мысли внес *Георгий Гемист Плифон* (1355–1452). Провозглашая главной целью воспитания достижение совершенства, он связывал

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024).

² Цит по: *Мазалова М. А., Уракова Т. В.* История педагогики и образования : конспект лекций. Москва, 2006. URL: https://modernlib.net/books/mazalova_marina/istoriya_pedagogiki_i_obrazovaniya/read (дата обращения: 23.06.2024).

³ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

ее достижение с личными усилиями человека по развитию своих интеллектуальных способностей и душевных сил. Он утверждал, что задачей воспитания и обучения является подготовка человека к земной жизни, хотя ошибки в образовании приводят к нарушению Вселенской гармонии, ибо человек является звеном, соединяющим Мир земной и Мир небесный¹.

Византийцы *Кирилл (Константин)* (ок. 827–869) и *Мефодий* (ок. 815–885) были создателями славянской письменности. В свое время они учились в Магнаврской школе. Славянские первоучители впервые перевели с греческого языка на славянский богословские и школьные тексты. В Болгарии последователи Кирилла и Мефодия открыли школы, содержание и организация обучения в которых восходили к византийской традиции².

Немало сделали Кирилл и Мефодий и для развития школьного дела в Киевской Руси. После принятия православного христианства (998) в Киевской Руси создавались «школы учения книжного», в программу которых входило изучение семи свободных искусств. Методы обучения во многом созвучны антично-византийской традиции³.

Византия оказала огромное культурное воздействие как на страны Востока, так и на страны Западной и Восточной Европы. Она явилась закономерным переходным звеном, соединившим Античность и Средневековье. Однако постепенно культурное влияние Византии на Западную Европу ослабевало, что было связано, прежде всего, с расколом христианской церкви на православную и католическую.

В русскую культуру органично вошли философско-педагогические идеи Василия Кесарийского, Максима Исповедника,

¹ См. История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Иоанна Златоуста. Их взгляды сформировали уникальную гуманистическую концепцию православного человека и дали мощный импульс эволюции отечественной школы и педагогической мысли¹.

3. Школа и педагогика Средневековья

Средние века — это значительная эпоха в развитии человеческой культуры и цивилизации, которая продолжалась около двенадцати столетий — с V по XVII век².

Во время этого длительного периода в Европе и других регионах мира сформировались и окрепли могущественные феодальные государства, получили развитие христианство и другие мировые религии, были созданы великие произведения мировой литературы и искусства, разработаны эффективные системы обучения, заложены основы образования и воспитания, сочетающие умственное развитие с нравственным становлением личности.

Содержание и специфика организации образования и воспитания в этот период определялись господствующим значением христианской религии и церкви в общественной и культурной жизни общества. В Средневековье религия формировала определенную непротиворечивую картину мира и знание о человеке, регулировала поведение и образ жизни, формулировала этические императивы³.

¹ См.: История образования и педагогической мысли как область научного знания. Принципы и подходы к периодизации мирового историко-педагогического процесса. Воспитание, образование и зарождение педагогической мысли в Древнем мире. URL: https://studopedia.su/7_3220_prosveshchenie-i-pedagogicheskaya-misl-v-vizantii-vospitatelno-obrazovatelnie-idei-rannih-hristian.html (дата обращения: 23.06.2024).

² См.: *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

³ См. там же.

Церковные, ремесленные и гильдейские школы эпохи Средневековья. Семь свободных искусств

Развитие средневекового образования связано с развитием церковной культуры, поскольку знания были необходимы для преподавания церковной догматики, усвоение которой требовалось людям, желавшим принять крещение, и служителям церкви в борьбе с еретиками и язычниками. Со временем образование и воспитание монополизировались церковью, сформировавшей новый тип школы — христианский, где языком преподавания стал латинский язык. Педагогические идеи Средневековья рассматривали мир как «школу Христа», в которой смыслом жизни каждого человека является познание Бога.

В самом начале эпохи Средних веков появляются школы для обучения тех, кто желал стать членом христианской общины и познать основы религии. Школы катехуменов (оглашаемых) своей главной целью считали изучение псалмов и основ христианской морали. Со временем в содержание образования в этих школах было включено чтение катехизиса и школы стали называться катехизическими. Постепенно эти учебные заведения трансформировались в школы более высокого типа, дававшие как общеобразовательную подготовку детям из любых условий, так и служившие для обучения священников. Позднее на базе этих учебных заведений образовались кафедральные, или соборные школы.

В начале VII века в Ирландии и Британии открываются первые монастырские (церковные) школы. Вплоть до XII века внутренние монастырские школы имели большое распространение и значимость, чем кафедральные. Огромное значение во всех церковных школах уделялось воспитанию нравственности, постам, отказам от благ и т. п. Умственное развитие и образование не было приоритетным в эпоху Средневековья¹.

¹ См. там же. *Джуринский А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

В церковных школах существовали разные уровни обучения: элементарный (чтение, письмо, счет, пение); средний (курс тривиума: латинская грамматика, риторика и диалектика); повышенный (курс квадриума: арифметика, астрономия, геометрия и теория музыки).

Курс тривиума и квадриума составлял курс из семи свободных искусств, причем главным в тривиуме была грамматика, а в квадриуме — арифметика.

Содержание рыцарского воспитания составляли «семь рыцарских добродетелей»: езда верхом, плавание, владение копьем, мечом и щитом, фехтование, охота, игра в шахматы, умение слагать и петь стихи. Игра в шахматы рассматривалась как средство воспитания настойчивости и способности правильно ориентироваться.

Религиозные «истины» обычно сообщались детям рыцарей каким-либо «духовным отцом», чаще всего капелланом замка. До 7 лет старшие сыновья феодалов оставались в своей семье; с 7 лет они направлялись в замок к вышестоящему феодалу (сюзерену), где выполняли обязанности пажа при жене сюзерена. С 14 лет, с вручением меча, которое совершалось в торжественной обстановке, до 21 года юноша состоял оруженосцем сюзерена, обучаясь ездить верхом, умению владеть оружием. Он сопровождал сюзерена в походах и на охоте, участвовал в рыцарских турнирах и т. п.; по достижении 21 года он путем особой церемонии посвящался в рыцари.

Младшие сыновья видных феодалов оставались дома, упражняясь в «рыцарских добродетелях» и обучаясь у капеллана замка религии, реже — чтению, письму; некоторые из них направлялись ко двору епископа и готовились к занятию высших церковных должностей.

Образование девушек знатного происхождения стояло несколько выше, чем юношей. Многие из них направлялись в женские монастыри, где проходили особый курс обучения¹.

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

Роль университетов как центров средневековой культуры и образования

В XII веке были открыты университеты в Италии, во Франции, в Англии и затем в других странах. В Средней Европе в XIV веке открывается университет в Чехии (Прага) и несколько позже в Польше (Краков).

Как правило, средневековые университеты возникали по инициативе ученых и пользовались правом самоуправления, самостоятельно вырабатывая распорядок своей жизни, избирая должностных лиц (ректора и др.), и тщательно защищали свои права.

Церковь, пользуясь монополией на обучение, пыталась сразу же подчинить себе университеты, давая им различные привилегии и материальные средства (бенефиции), основывала свои университеты. Так, был основан в XII веке Парижский университет, послуживший образцом для других католических университетов.

Средневековые университеты имели четыре факультета. На подготовительном, или артистическом, преподавались «семь свободных искусств», он играл роль средней школы. Обучение на этом факультете длилось 6–7 лет, после чего окончившие получали степень «магистра искусств». Далее предоставлялась возможность продолжать образование на одном из трех основных факультетов: богословском, медицинском или юридическом, где обучение продолжалось 5–6 лет, и получить звание доктора наук.

Основным видом учебных занятий в университетах были лекции: профессор читал текст по книге и комментировал его. Организовывались также диспуты на основе тезисов докладов, которые сообщались заранее, а затем обсуждались школярами в аудитории¹.

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

В управлении университетом ректор опирался на деятельность наблюдательного и ученого советов, последний избирался из числа профессоров и магистров. В некоторых университетах с XIV века право избрания профессоров перешло к городам. Постепенно к XV веку появляются государственные университеты¹.

4. Педагогика Древней Руси

Древние славяне не знали рабства, поэтому в их сознании не было традиции «ломать шапку» перед князем. Устное народное творчество, передаваемое из поколения в поколение, породило определенную мораль и систему нравственных ценностей, в передаче которых и состоял смысл воспитания.

Эту функцию осуществляла в определенной степени народная педагогика, которая вводила подрастающее поколение в мир природы, передавая вековые приметы, помогавшие избежать неурожая, спастись от природных стихий.

Особую роль в воспитании играли различные обряды и инициации. Важной функцией обрядов оказалась передача детям определенных советов для жизни, труда, поведения. Многовековые истины нравственного и трудового воспитания передавались словесно, путем различных пословиц и поговорок.

До 3–4-летнего возраста мальчики и девочки находились под опекой матери. Роль матери в воспитании на протяжении всего периода детства была весьма важной. В 3–4 года дети в семьях крестьян и ремесленников выполняли посильную работу, помогали старшим, прежде всего, матери. Детей знати часто отдавали на воспитание в другую семью или семью родственников. Такой обычай именовался «кормильством» или «кумовством»².

¹ См.: Данилов Б. В. История педагогики и образования : учебное пособие. Краснодар, 2004. URL: <https://www.bibliorossica.com/book.html?&currBookId=7911> (дата обращения: 14.03.2024).

² См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

С 7 лет ребенок переходил в возраст отрока, длившийся до 14–15 лет. По истечении отрочества девочки оставались под присмотром матери, а мальчики-подростки оказывались под опекой отца. В семье рядового общинника они помогали в земледельческих работах, в семье ремесленника овладевали ремеслом, в семье дружинника учились ратному искусству.

Письменность у древних славян появляется еще до официального принятия христианства. Это подтверждают тексты договоров русских князей с Византией (907, 911 и 944 гг.) и археологические данные (гнездовский сосуд с надписью «горухша» — горчица), а также писало (орудие письма на бересте) из Новгорода 953–972 гг. и многое другое¹.

Характер образования и воспитания у восточных славян оказался в прямой зависимости от византийского влияния, прежде всего в виде православия, которое стало с 988 г. официальной религией Киевской Руси. Введение христианства способствовало развитию культуры во всех направлениях: распространению грамотности, литературы, совершенствованию архитектуры.

Христианство определило заповеди новой морали — основанной на любви, почитании родителей, порицании убийства, кражи, лжесвидетельства, прелюбодейства и т. д. Остановив выбор на восточном христианстве, Киевская Русь разделила с Византией враждебную настороженность к католицизму и западноевропейской педагогической традиции².

Педагогическая мысль и школа древней Руси зародилась благодаря слиянию и взаимодействию славянской языческой традиции и восточного христианства, в результате которого обрела свою самобытность и уникальность.

Система начального воспитания и обучения в Киевской Руси в X–XIII веке выглядела не как совокупность регулярных

¹ См.: *Джурицкий А. Н.* История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024).

² См. там же.

учебных заведений, а как определенные формы общественно-педагогической практики (в семье, в училище, в приходе, в монастыре, мастерами грамоты и др.)¹.

Грамотность в раннесредневековой Руси была распространена повсеместно. История древнерусского просвещения открывается летописными известиями о том, что киевские князья Владимир и Ярослав начали строить по городам церкви, стали собирать в них для учения детей и обязали новоприбывших из Византии священников учить детей.

Первая школа учения книжного открылась при князе Владимире Святославиче в Киеве в 988 году. Это событие предвещало быстрый расцвет школьного дела, религиозно-педагогической мысли в Киеве, Новгороде и центрах других древнерусских княжеств (Переяславле, Суздале, Чернигове, Полоцке, Муроме, Владимире, Турове, Галиче, Ростове и т. д.).

Училища создавались на княжеских, церковных и монастырских подворьях. Учили церковному пению, чтению, письму, уделяли внимание нравственному воспитанию («учили чести»). Поначалу устройством школ занимались лично князья, затем их организацией стала заниматься церковь.

Несмотря на то, что дети занимались в школах группами, обучение носило индивидуальный характер. С каждым учеником учитель занимался отдельно. Обычно родители отдавали ребенка в школу с 7 лет и сами платили за его образование (давали «мзду»).

Обучение детей вначале было возложено на прибывших греков, потом их заменили выучившиеся у них русские священники, а впоследствии педагогической практикой занялись перенявшие у священников учительскую науку дьячки и миряне — мастера грамоты².

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

Мастера грамоты были главными деятелями народного просвещения и подготовки духовенства того времени. Это были крестьяне, иногда монахи и дьячки, которые сделали из обучения грамоте определенный промысел. Они учили детей всех сословий чтению, письму и счету подобно тому, как мастера учили своих подмастерьев профессии¹.

Для обучения использовались особые дощечки, на которых вырезалась азбука. Сначала учили произносить буквы, потом — писать молитвы по Псалтырю. В качестве писчего материала использовали бересту. На бересте «писалом» выцарапывали тексты. Первые берестяные грамоты относятся к X–XIII векам².

Многовековой народный опыт позволял представить все возможные издержки применения наказаний, особенно физических. Наказания порождали страх, мешали установлению нормальных доброжелательных отношений между родителями и детьми, воспитывали жестокость: «Где страх, там принуждение», «Он забит и смолоду запуган», «Не груби молодому, не вспомнят старому», «Малый вырастает, все выместит», «Не бей, батюшка, сына, побереги свою спину» и т. п.

Кроме книг Ветхого Завета, педагогический идеал излагается в книгах отцов церкви, преимущественно Иоанна Златоуста. Выдержки и пересказ его поучений оказались основой многих сборников, имевших педагогическую направленность («Измарагды», «Златоусты», «Пчелы»).

Его педагогические идеалы более прогрессивные и широкие чем ветхозаветные. Таковы источники церковных педагогических идеалов в Киевской Руси.

Ярослав Мудрый (1019–1054) был одним из великих русских князей был. Как отмечают летописцы, князь велел ставить по городам и весям новые церкви, а их священникам — «учить

¹ См.: Джуринский А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.03.2024).

² См.: Педагогическая мысль на Руси в X–XIII вв. : конспект лекций. URL: https://studopedia.su/7_3222_pedagogicheskaya-misl-na-rusi-v-X--XIII-vv.html (дата обращения: 24.03.2024).

детей». Так, в Новгороде в 1028 году была открыта школа, где обучались учению книжному до 300 детей. Сам Ярослав Мудрый знал несколько языков. Он создал мастерские по переписке и переводу греческих книг на русский язык.

Будучи разносторонне образованным человеком и понимая необходимость распространения просвещения на Руси, Ярослав Мудрый организовал первую библиотеку при Киевском Софийском соборе, «где собрал летописцев множество», которые написали и переписали много полезных книг.

Ярослав Мудрый положил начало составлению старейшего древнерусского свода законов — *Русской Правды* (ок. 1016). Этот документ создавался на протяжении XI–XII веков и впоследствии был дополнен сыновьями Ярослава. Несмотря на то, что Русская Правда была, в первую очередь, памятником древнерусского законодательства, в ней запечатлены социально-педагогические и морально-нравственные ценности и идеи того времени.

Как уже отмечалось выше, христианская литература, пришедшая на Русь из Византии, оказала огромное влияние на развитие национальной литературы: по образцу переводимых памятников стали создаваться свои собственные оригинальные произведения.

Важные сведения о воспитательных идеалах Киевской Руси содержит «*Поучение Владимира Мономаха детям*» (1096). Это произведение было написано уже престарелым князем, за плечами которого остались долгая трудная жизнь, десятки походов, битв, скитания, небывалый почет и слава. Князю было, что рассказать своим потомкам, чему научить¹.

В своем «Поучении» Владимир Мономах требовал соблюдать христианскую мораль — быть «кротким», не обижать вдов и сирот, покоряться старшим, жить в мире с другими князьями, не притеснять младших сородичей, избегать кровопролития, не поддаваться гордыне и не предаваться лени, во все дела вникать

¹ См.: Педагогическая мысль на Руси в X–XVIII вв. : конспект лекций. URL: <https://myleksi.ru/6-113171.html> (дата обращения: 24.03.2024).

самому, не полагаться на других. «Поучение» Владимира Мономаха — единственный в древнерусской литературе пример политического, морального и педагогического наставления, написанного не духовным лицом, а князем, то есть государственным деятелем.

Выдающимся памятником древнерусской литературы является «Слово о полку Игореве». Единственная дошедшая до Нового времени рукопись «Слова...» сгорела при пожаре в Москве во время нашествия Наполеона в 1812 года. В произведении рассказывается о походе князя Игоря Святославича в апреле 1185 года против половцев. Неизвестный автор «Слова...» сумел воспеть в этом произведении великую силу любви к родному отечеству и высокие морально-нравственные идеалы воспитания Древней Руси.

В результате княжеской междоусобицы и нашествия ордынцев (1237–1241) общий уровень образования на Руси резко упал. В результате ожесточенных битв, пожаров и разорений в упадок пришли все древнерусские центры культуры и просвещения. В огне погибли многие культурные ценности и книги, были убиты или угнаны в плен мастера грамоты и ученые люди.

Педагогика и школа в Московском государстве в XVI веке опиралась на традиции патриархального древнерусского общества, проникнутого духом ветхозаветного педагогического идеала, который утверждал абсолютную власть отца в семье, непререкаемость его авторитета, высокое положение матери и хозяйки в доме, уважение к пожилым, старикам и воспитателям. Детей обучали на дому, систематического обучения не существовало.

Ветхозаветный педагогический идеал ярко описан в памятнике древнерусской литературы XVI века «Домострое», который представлял собой свод житейских правил и наставлений относительно жизни семьи и семейного воспитания¹.

¹ См.: Педагогическая мысль на Руси в X–XVIII вв. : конспект лекций. URL: <https://myleksi.ru/6-113171.html> (дата обращения: 24.03.2024).

Обучение и воспитание подрастающего поколения этого периода имели сословный характер и по целям, и по содержанию. Образованных граждан было крайне мало, вследствие чего общий уровень образованности был весьма низким.

В XVI веке на уровень образованности Руси вообще и духовенства в частности повлияло книгопечатание, позволившее постепенно распространять в народе книжную мудрость. В 1564 году в России появляется первая книга, а в 1674 году в Москве была издана первая славянская «Азбука», созданная печатником Иваном Федоровым. В этой книге были собраны молитвы и наставления о том, как учить детей, формировать у них навыки чтения, письма, обучать элементарной славянской грамматике. «Азбука» Ивана Федорова стала образцом печатной светской книги, за которую последовали буквари других авторов.

Подвижником российского просвещения XVI века был приглашенный в Россию для описи греческих рукописей широко образованный византийский монах *Максим Грек*. В своих сочинениях он раскрывал истинные начала христианской веры, доказывал, что для образованного священнослужителя простой грамотности недостаточно, а необходимы широкие знания о питии, риторике и философии.

Обучение детей грамоте как у мастеров грамоты, так и в школах было тяжелым делом, требовавшим большого времени и затрат сил. Лишь в XVII веке стали появляться буквари с приемами звукового способа произношения, где за буквами следовали слоги.

Образование и школа в XVI веке воспитывало детей в страхе Божиим, постоянно твердило о греховной сущности человека, о покорности и церковных добродетелях. Учение постоянно сопровождалось наказаниями и битьем учащихся, было принудительным и безрадостным, но в конце XVI века ситуация постепенно стала меняться в лучшую сторону¹.

¹ См.: Педагогическая мысль на Руси в X–XVIII вв. : конспект лекций. URL: <https://mylektcii.ru/6-113171.html> (дата обращения: 24.03.2024).

5. Педагогические идеи эпохи Возрождения

Особенностями культуры и образования эпохи Возрождения стали их светский характер, гуманистическая философия, обращение к античному культурному наследию. Источником всех идей эпохи Возрождения служила античная культура, которая была пропитана верой в человека. Именно она предложила новой эпохе высокие и прекрасные образцы, готовые формулы для конструирования своего мировоззрения¹.

Наиболее ярко педагогическая мысль эпохи Возрождения представлена трудами итальянских, немецких и французских ученых-гуманистов. Гуманистический идеал эпохи Возрождения ярко отразился в трудах французского мыслителя *Мишеля Монтеня* (1533–1592). Юрист, автор знаменитого труда «Опыты»² М. Монтень рассматривал ребенка, его природные особенности, задатки, способности, составляющие индивидуальность как главный ориентир в деятельности воспитателя.

Критикуя современную ему школу, сохранившую многие черты схоластического обучения, Монтень требует, чтобы организация образования ориентировалась на физические особенности детей и прежде всего не подрывала их здоровье. Провозглашая опыт основой всякого познания, педагог в методике обучения предлагает сначала знакомить детей с конкретными предметами и лишь затем со словами, обозначающими эти предметы³.

Французский гуманизм эпохи Возрождения представлен также именем *Франсуа Рабле* (1494–1553). Педагогические идеи Ф. Рабле выразил в своем романе «Гаргантюа и Пантагрюэль», в котором он резко осудил средневековую школу за ее формальный и чисто словесный характер, за схоластические

¹ См.: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См.: *Монтень М.* Опыты. Москва, 2023.

³ См. там же.

методы обучения и противопоставил ей программу воспитания «свободного и благонравного человека» эпохи Возрождения¹.

В основу педагогической теории Ф. Рабле было положено его убеждение в том, что человек от природы, вне зависимости от происхождения, предрасположен к добру, поэтому гуманистические ценности могут отражаться в образовании и передаваться из поколения в поколение. Ведущее место в программе обучения отводится древним и новым языкам, открывающим путь к постижению произведений античных авторов, научному анализу библейских текстов. Важное место в образовании отводится естественнонаучному познанию человека и природы на основе «семи свободных искусств».

Ф. Рабле был сторонником наглядных методов обучения, поэтому основной путь овладения знаниями – это непосредственные наблюдения молодого человека за окружающим миром. Особое значение Рабле придавал физическому воспитанию, в котором требовал сочетания физических упражнений с активной деятельностью и освоением ремесел. Педагог выдвинул требование чередования учебы и отдыха, физических и умственных занятий².

6. Педагогика Нового времени в Европе

Педагогические теории и идеи Нового времени базировались на лучших гуманистических традициях и впитали передовые идеи современности. В XVII–XVIII веках создаются первые научные педагогические теории³.

Крупнейшей фигурой в педагогике Нового времени стал чешский педагог и философ, разрабатывавший многие педагогические проблемы, создавший первую в истории педагогики

¹ Цит по: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

научную теорию – дидактику, подчиненную идее всестороннего развития личности, *Ян Амос Коменский* (1592–1670).

Главным трудом его жизни является «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих». Идея универсальности образования в теории Я. А. Коменского имеет не только философскую, но и практическую направленность, ее реализация подробно разработана в «Великой дидактике» и «Правилах хорошо организованной школы». В этих произведениях педагог изложил универсальную теорию «обучения всех всему», основанную на принципе *природосообразности*¹.

Я. А. Коменский впервые в истории педагогики разработал научно обоснованную целостную систему школ в соответствии с возрастной периодизацией и наметил содержание обучения на каждой ступени образования. Педагог выступал за всеобщее обучение и считал, что во всяком благоустроенном обществе должны действовать школы для обучения детей обоих полов.

Выделенные Я. А. Коменским принципы послужили ядром новой универсальной классно-урочной системы обучения, которую педагог теоретически обосновал и предложил правила ее реализации на практике. До сегодняшнего дня классно-урочная система остается основой школьного обучения, что можно считать бесспорной заслугой Коменского.

Ключевыми понятиями этой системы являются²:

а) класс, что предполагает постоянное число учеников приблизительно одинакового возраста и уровня знаний, которые под общим руководством учителя стремятся к одной общей для всех образовательной цели;

б) урок, что предполагает четкое соотнесение всех видов учебной работы с конкретным временным отрезком (учебный

¹ См.: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

год, четверть, каникулы, учебная неделя, учебный день – от 4 до 6 уроков, урок, перемена). Важным звеном в разработанной Я. А. Коменским системе становится процесс закрепления и повторения знаний, для чего педагог предложил использовать регулярные домашние задания и экзамены¹.

Я. А. Коменский в работе «Великая дидактика» изложил следующие дидактические принципы.

Наглядность. Им было провозглашено «золотое правило» дидактики: «Все, что только возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия — зрением; слышимое — слухом; запахи — обонянием; подлежащее вкусу — вкусом; доступное осязанию — путем осязания.

Сознательность. Ученики с помощью учителя должны ясно осознать, «какую пользу приносит изучаемое в повседневной жизни». При изучении явлений следует доводить учащихся до осознания причин этих явлений.

Систематичность. Он указывал на необходимость доводить учащихся до понимания связи между явлениями и так организовать учебный материал, чтобы он не казался учащимся хаосом, а был бы кратко изложен в виде немногих основных положений².

Последовательность. Все предлагаемое ученикам для усвоения надо располагать так, чтобы изучение нового материала было подготовлено предыдущими занятиями. Считаясь с возрастными особенностями детей, Коменский советует сначала развивать ощущения (чувства) учащихся, затем память, далее мышление и, наконец, речь и руку.

Посильность. Детям следует давать для обучения только то, что доступно их возрасту. Посильность, доступность в обучении достигаются ясностью преподавания, сообщением основного без излишних деталей.

¹ Цит по: Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

Прочность усвоения учебного материала. Коменский говорил, что надо закладывать «прочное основание», не спешить в обучении, добиваться, чтобы учащиеся вполне усвоили преподаваемое им: все, имеющее связь, должно преподаваться «в связи». Огромное значение для прочного усвоения имеют упражнения и повторение усвоенного учащимися материала.

Развитие познавательных способностей учащихся: «воспламенить жажду знания и пылкое усердие к учению», для чего надо, указывал он, соединять приятное с полезным, поощрять детскую любознательность.

Природосообразность — развитие и обучение ребенка стоит строить исходя из законов развития природы, сообразно его возрасту и полу.

Вопросы воспитания и обучения Я. А. Коменский рассматривал в неразрывном единстве, отдавая приоритет процессу обучения. Цель воспитания, по Коменскому, — подготовка человека к вечной жизни¹.

Таким образом, заслуги Я. А. Коменского в развитии педагогической науки трудно переоценить. К ним можно отнести:

— разработку научно обоснованной целостной системы школ в соответствии с возрастной периодизацией и содержания обучения на каждой ступени образования;

— выделение основных принципов обучения: наглядность, последовательность, природосообразность, самостоятельность и активность учеников в процессе обучения;

— создание и обоснование классно-урочной системы².

Джон Локк (1632–1704). В XVII веке Англия пережила буржуазную революцию, которая подготовила почву для промышленного переворота. Это была революция, возвестившая наступление нового времени, времени господства буржуазии.

¹ См.: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

Ее характерной особенностью было выступление буржуазии в союзе с обуржуазившейся частью дворянства¹.

Дж. Локк, получив среднее схоластическое образование в старинной Вестминстерской школе, поступил затем в Оксфордский университет, где увлекался трудами таких крупнейших ученых, как Декарт, Бэкон, Ньютон, интересовался естественными науками, занимался медициной. В 1667 году Дж. Локк познакомился с либеральным политическим деятелем лордом Шефтсбери и стал домашним врачом и воспитателем его внука.

В основном философском труде «Опыт о человеческом разуме» (1690) Дж. Локк стремился доказать, что в сознании человека нет «врожденных идей» и представлений, душа ребенка подобна «чистой доске» (*tabula rasa*). Из этого положения вытекала высокая оценка роли воспитания в развитии человека.

Учение Дж. Локка о происхождении знаний и идей из чувственного опыта вооружало буржуазию на борьбу против широко распространенных в то время утверждений идеологов феодальной аристократии о врожденности идей, «рыцарских качеств», способностей к управлению государством, особых прав знати на образование.

Критика Дж. Локком врожденных идей сыграла положительную роль в борьбе материализма с идеализмом. На эту критику опирались просветители XVIII века.

Дж. Локк изложил свои педагогические взгляды в книге «Мысли о воспитании» (1693). Конечной целью воспитания индивида, с его точки зрения, должна быть не всесторонне и гармонически развитая личность, а человек, обладающий безупречными манерами, практичный по складу характера, умеющий властвовать над своими страстями и эмоциями, — это английский джентльмен со всеми присущими ему личностными характеристиками².

¹ См.: Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

«Главное, к чему должен стремиться воспитатель, — утверждает Локк, — это сформировать у ребенка представление о чести и стыде». Говоря о методах, Дж. Локк подчеркивает, что усилия воспитателя тогда приносят успех, если между ним и воспитуемым существует доверие и уважение друг к другу.

Подобная постановка вопроса о взаимоотношениях воспитателя и воспитуемого была чрезвычайно радикальна для того времени, и многие упрекали Локка в том, что своими рассуждениями он крушит традиции и подрывает авторитет учителей¹.

Жан Жак Руссо (1712–1778) — франко-швейцарский философ и писатель, автор *теории «свободного воспитания»* и *метода естественных последствий*, изложенных в романе «Эмиль, или О воспитании». В произведении Ж.-Ж. Руссо также отражает общие взгляды на мир, подвергает критике существовавшую практику организованного воспитания, показывает кастовость, ограниченность, неестественность воспитания и обучения в сословных школах, заявляет об антигуманном характере воспитания, принятого в аристократической среде, когда ребенок находится под присмотром гувернера или в пансионе, будучи оторванным от родителей. Герой романа Эмиль — некий символ, носитель идеи. Этим можно объяснить те парадоксальные ситуации, в которые он попадает по воле автора².

Средством нового воспитания объявляется свобода или природная жизнь вдали от искусственной культуры. Главное и наиболее сложное искусство наставника — уметь ничего не делать с ребенком — таков руссоистский парадокс свободного воспитания. Педагог должен не показывать и разъяснять, а терпеливо следить, чтобы в сельской тишине неспешно созрел новый человек. Руссо считал, что на ребенка воздействуют три фактора воспитания: природа, люди, общество.

¹ См.: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См. там же.

Каждый из этих факторов выполняет свою роль: природа развивает способности и чувства; люди учат, как ими пользоваться; общество обогащает опыт. Все вместе они обеспечивают естественное развитие ребенка¹.

7. Педагогика Нового времени в России

Развитие просвещения и школьного дела в России XVII веке проходило в изменившихся исторических и социально-культурных условиях. Российское государство испытывало все возрастающее давление Европы, успешно входившей в новую фазу своей истории — Новое время².

Если начальное образование в XVII веке, за исключением количественного роста, не претерпело сколько-нибудь значительных изменений, то в области повышенного обучения во второй половине столетия наметились новые тенденции.

Монастырские школы

При некоторых московских монастырях создаются школы, где изучаются греческий и латинский языки, грамматика, риторика, диалектика и богословие.

С возникновением новых типов школ формируется новая социально-профессиональная группа — учительство. Обучение грамоте становится ремеслом, появляются первые отечественные педагогические сочинения, отражающие философско-педагогические представления о человеке, о смысле его жизни, о целях воспитания.

Первой школой повышенного типа и центром просвещения и науки восточнославянских народов стала преобразованная

¹ См.: Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов. Москва, 1998. URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024).

² См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page/7/> (дата обращения: 23.06.2024).

братская школа *Киево-Могилянская академия* (1632). Ее основателем стал киевский митрополит *Петр Могила* (1596–1647)¹. Он провел крупную реформу братской школы по образцу иезуитской коллегии, ввел обучение на латинском языке, сформировал 8 классов, объединив их в три отделения (младшее, среднее, старшее).

В младших классах учили читать и писать, преподавали греческий, латинский, славянский, польский и немецкий языки, изучали арифметику, молитвы, катехизис, музыку и пение; в средних классах изучали поэтику, риторику, грамматику, синтаксис; в старших классах преподавались философия и богословие.

В процессе обучения большое значение уделялось активным формам и методам преподавания и учения. Проводились публичные диспуты, ставились театральные постановки и спектакли нравственного и религиозного содержания. Многие преподаватели и выпускники академии стали видными носителями и проводниками просветительских идей времен русского Просвещения XVII–XVIII веков (Феофан Прокопович, Епифаний Славинецкий, Симеон Полоцкий и др.)².

Во второй половине XVII века определились четыре основные подхода к воспитанию и обучению:

- 1) латинофильский (Симеон Полоцкий, Сильвестр Медведев);
- 2) византийско-русский (Епифаний Славинецкий, Федор Ртищев);
- 3) славяно-греко-латинский (Иоанникий и Софроний);
- 4) старообрядческо-начетнический (протопоп Аввакум)³.

Эти подходы были порождены двумя взглядами на будущее России — сторонники получили названия западников и славянофилов. Западное влияние проникало через украинскую

¹ История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

и белорусскую образованность. Важную роль в распространении греко-латинского образования сыграли частные учебные заведения в Москве, например немецкая школа, открытая в конце XVI века, где обучение было бесплатным и принимали учеников из разных сословий¹.

В 1639 году боярином *Федором Михайловичем Ртищевым* при Андреевском монастыре организуется греческая школа, в 1649 году по инициативе *Симеона Полоцкого*, воспитателя царских детей Федора и Софьи, открывается при Спасском монастыре школа повышенного типа, одна из первых греко-латинских школ была основана *Арсением Греком* в 1649 году при Чудовом монастыре в Москве (просуществовала не менее 5 лет), также при Чудовом монастыре в 1653 году начала работать греческая школа под руководством греческого монаха *Епифания Славинецкого*².

Вследствие острой необходимости людей, знающих иностранные языки, в 1679 году греком *Тимофеем* в Москве была создана Типографская школа, которая была одновременно и начальной школой, и училищем для подготовки переводчиков Печатного двора.

Государственные учебные заведения

Первая государственная школа повышенного образования *Типографское училище* была основана в 1681 году в Москве по инициативе царя Федора Алексеевича. В 1684 году в ней насчитывался 191 ученик, из которых 28 занимались греческим языком. В дальнейшем Типографское училище слилось со Славяно-греко-латинской академией³.

При определении содержания *повышенного образования* развернулась острая полемика между сторонниками греческого и латинского вариантов. Компромиссом этим двум подходам оказалась деятельность греческих монахов, братьев *Иоанникия*

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

и *Софрония Лихудов*, которые преподавали греческий, латинский и итальянский языки. *Московская академия* была организована по образцу Киевской. Обучение начиналось с подготовительного класса славяно-русской школы, где учили азбуке, Часословию, Псалтыри и письму.

После этого ученики переходили в «школу греческого книжного учения», затем приступали к изучению грамматики. Риторика, логику, физику, пиитику изучали и на греческом и на латинском языках. Главным в преподавании было то, что все светские науки подчинялись богословию, учебный материал трактовался с позиций православия.

Московская академия долгое время являлась единственным высшим учебным заведением, и лишь к концу XVIII века она стала постепенно превращаться в духовную семинарию. Учился в ней и М. В. Ломоносов¹.

В целом на рубеже XVI–XVIII веков в русском обществе обозначилась программа создания общеобразовательных церковных школ и технических государственных училищ по иноземным образцам и при помощи иноземных учителей. Намечался путь к созданию системы регулярных учебных заведений.

Международное значение страны значительно возросло и укрепилось, но несмотря на значительные сдвиги, страна продолжала отставать от западноевропейских государств.

В интересах роста производительных сил и укрепления обороноспособности страны дворянское правительство Петра I осуществило реформы в области культуры, науки и техники².

Для развития педагогики и школы большое значение имели такие просветительные реформы, как введение гражданского алфавита и возникновение периодической печати, в частности издание первой газеты «Ведомости», выпуск светской оригинальной и переводной литературы, учреждение *Академии наук*. Крупнейшим событием культурной жизни России было открытие первых светских государственных школ.

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

Школа математических и навигационных наук была основана в Москве в 1701 году. Это было первое реальное училище в Европе, другое, открытое в 1708 году в Галле (Германия), — реальное учебное заведение, называвшееся «Математическое, механическое и экономическое реальное училище», было частным, имело 12 учеников и просуществовало несколько лет¹.

Московская школа, функционировавшая в течение первой половины XVIII века, была государственной, в ней обучалось ежегодно не менее 200, а иногда до 500 учащихся.

В учебный план школы входили математика (арифметика, алгебра, геометрия, тригонометрия), астрономия, географические сведения и специальные науки: геодезия, мореплавание и другие светские науки.

Являясь профессионально-техническим учебным заведением широкого профиля, школа выпускала специалистов разных профессий. В 1715 году морские классы школы математических и навигационных наук были переведены в Петербург, где на их основе открылась *Морская академия*.

В школу были приглашены из Англии профессор Форварсон и два преподавателя, но основным учителем был *Леонтий Филиппович Магницкий* (1669–1739) — образованный математик и прекрасный педагог, отдавший школе все свои силы и способности. Были созданы учебные пособия, в том числе книга Л. Ф. Магницкого «Арифметика, сиречь наука числительная» (1703)².

По окончании этой школы ее воспитанники направлялись в разные отрасли хозяйства, управления, культуры и науки, а некоторые учителями открываемых училищ³.

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

Специальные и общеобразовательные школы

В период царствования Петра I были открыты *артиллерийские школы* в Петербурге, в Москве и других крупных городах, *навигационные школы* — в портовых городах, а также хирургическая, инженерная и «разноязычная» школы в Москве.

В начале XVIII века были созданы первые металлургические заводы по разработке уральской руды, которым нужны были специалисты горнорудного дела. Эти школы умело сочетали общеобразовательную и специальную подготовку учащихся¹.

В начале XVIII века была сделана попытка создать государственные общеобразовательные школы. В 1714 году был разослан Указ по всем церковным епархиям об открытии цифирных училищ для обучения грамоте, письму и арифметике, а также элементарным сведениям по алгебре, геометрии и тригонометрии.

В 1718 году было открыто 42 *цифирных училища*, в них, так же, как и в *школе математических и навигацких наук*, зачислялись не только добровольно, но и принудительно дети всех сословий, за исключением крепостных крестьян.

В 1725 году, уже после смерти Петра I, в Петербурге была открыта *Академия наук*. Еще при его жизни, в 1724 году, был опубликован Устав академии, приглашены из Западной Европы крупные ученые, заказано оборудование, проведены другие мероприятия по организации академии. При академии были открыты университет и гимназия, в которых иностранные ученые занимались подготовкой будущих российских ученых и специалистов².

В Академии наук не было представлено богословие, и вся ее работа носила светский характер. В ее стенах совместно трудились крупнейшие иностранные ученые (Эйлер, братья Бер-

¹ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

² См. там же.

нулли, Гмелин, Паллас и др.) и русские люди, получившие теперь возможность проявить себя в области научного исследования. Первое место среди них по праву принадлежит М. В. Ломоносову.

Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765) учился сначала в родном селе близ Холмогор (Архангельская область) у домашних учителей по учебникам М. Смотрицкого и Л. Ф. Магницкого. В 19 лет он пешком пришел в Москву и, скрыв свое крестьянское происхождение, поступил в Славяно-греко-латинскую академию, откуда был командирован как один из лучших учеников в академическую гимназию в Петербург. В 1736 году был направлен для продолжения образования за границу, где учился у крупнейших ученых.

В 1741 году М. В. Ломоносов становится адъюнктом Петербургской академии наук, затем в 1745 году — профессором химии, а в дальнейшем — академиком. Его деятельность была исключительно разносторонней и эффективной; он создал ряд новых отраслей науки.

В патриотической борьбе Ломоносова за развитие русской науки большое место занимала его педагогическая деятельность в университете и гимназии при Академии наук.

Возглавляя с 1758 года эти учебные заведения, Ломоносов определил общие правила работы гимназии и университета, разработал учебный план гимназии и распорядок учебной работы университета, установил принципы и методы обучения в этих учебных заведениях. В составленном им в 1758 году «Регламенте академической гимназии» Ломоносов отстаивал мысль об общеобразовательном и бессловном характере средней школы. Для гимназии и университета он создал ряд учебников¹.

В 1748 году им была написана «Риторика», в 1755 году — «Российская грамматика», которые в течение 50 лет были лучшими учебными руководствами русской общеобразовательной

¹ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

школы. В них нашло свое применение передовое учение Ломоносова о языке и литературе, в которых, по его мнению, отражаются реальные отношения действительности. Ломоносов принял самое активное участие в создании Московского университета.

Закрытые сословно-дворянские учебные заведения

Для дворян, начиная с 1731 года, создаются особые военные школы — кадетские корпуса, в которых дворянские дети готовились к военной службе в офицерских чинах.

Первая закрытая сословно-дворянская школа — *Сухонутный шляхетский корпус* — была открыта в 1731 году в Петербурге. По его образцу строились все кадетские корпуса. В этих школах наряду со специальной военной подготовкой дети дворян получали широкое общее образование и «светское» воспитание. В кадетском корпусе было четыре класса. В каждом из них обучение продолжалось от двух до четырех лет. Общий срок обучения составлял в среднем 10–12 лет. Счет классам велся в обратном порядке, то есть первый класс считался четвертым, а выпускной — первым.

Создавая для своих детей закрытые учебные заведения, дворяне использовали достижения современной педагогики. Обращалось большое внимание на физическое и эстетическое воспитание учащихся, применялись гуманные методы обучения. При кадетском корпусе имелись хорошо составленная библиотека, свой театр, среди учащихся было широко развито стихотворное творчество, ими издавался журнал, проводились вечера, различные увеселения, прогулки и т. п.

В связи с усилением сословно-дворянской политики образование в этих школах приобретает к середине XVIII века ярко выраженный сословный характер. В 1752 году Морская академия переименовывается в *Морской кадетский корпус* — замкнутую сословно-дворянскую школу.

Существовавшие в Петербурге артиллерийская и инженерная школы превращаются в *Артиллерийский и Инженерный*

дворянские корпуса. В Петербурге и Москве открываются иностранные пансионы — частные воспитательно-образовательные заведения¹.

В помещичьи усадьбы приглашаются из-за границы, особенно из Франции, воспитатели и гувернеры, обучающие дворянских детей французскому языку и светским манерам. Для детей духовенства организуются духовные школы.

Для низших слоев населения предназначаются особые школы. Так, несколько уцелевших к тому времени цифирных училищ преобразуются в гарнизонные школы, где обучаются солдатские дети.

Сложившаяся в России к середине XVIII века сословная система образования отличалась следующими характерными чертами: каждое учебное заведение предназначалось для определенного сословия, программы школ для разных сословий были различными. В то время как дворянские школы процветали, школы для других сословий владели жалкое существование².

Московский университет и его влияние на развитие педагогики и школы

Ко второй половине XVIII века появилась немногочисленная русская интеллигенция — прогрессивные ученые, группировавшиеся вокруг М. В. Ломоносова. Как важнейшая проблема тогда выдвигалась задача создания центра отечественной науки, который готовил бы кадры ученых из «природных россиян». Ломоносов доказывал, что новый центр науки необходимо организовать в Москве, которая и после основания Петербурга продолжала оставаться экономическим, культурным и общественным центром русской жизни³.

¹ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

В апреле 1755 года при самом ближайшем участии М. В. Ломоносова был открыт *Московский университет* в составе трех факультетов: юридического, философского и медицинского. В отличие от западноевропейских университетов он не имел богословского факультета. Структура и направление работы каждого факультета обеспечивали интересы развития наук природоведческих (особенно физики) и общественных (словесности и истории). На медицинском факультете должны были изучаться естественные науки «во всем их пространстве», а в состав философского факультета входили историко-филологические кафедры. Московский университет стал центром светского образования¹.

При университете были открыты две *гимназии*. В соответствии с устоями самодержавно-крепостнического строя и словесными воззрениями дворянства на задачи и формы образования одна гимназия предназначалась для дворян и вторая — для разных чинов людей, кроме крепостных крестьян.

В гимназии изучались языки русский, латинский и один из иностранных, словесность, математика и история. Важно отметить, что среднее образование начиналось в университетской гимназии с изучения отечественного языка.

На основе опыта этой гимназии по инициативе профессоров Московского университета была открыта в 1758 году в Казани гимназия, готовившая к поступлению в университет. В течение 30 лет Московский университет обеспечивал эту гимназию преподавателями, учебниками, учебными пособиями и оборудованием. В 1804 году на базе этой гимназии был открыт Казанский университет.

Ученики Ломоносова занимались разработкой методики обучения и создали очень ценное оригинальное пособие, которое содержало указания, как обучать отдельным предметам (истории, математике и т. д.). Это пособие было издано в 1771 году на

¹ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

русском, латинском, немецком и французском языках под названием «Способ учения подготовляющегося к университету»¹.

В 1779 году при университете была открыта первая *учительская семинария* в России, которая готовила учителей для Московской и Казанской гимназий, а также для пансионов.

При университете на протяжении второй половины XVIII века существовало много различных литературных и научных обществ. Большую роль в развитии школьного обучения играло Типографическое общество, в котором работал видный писатель-сатирик и просветитель — педагог Н. И. Новиков².

После крестьянской войны под предводительством Е. Пугачева правительство закрыло все общества Московского университета, некоторые деятели этих обществ были арестованы, заключены в крепость, а затем сосланы.

Несмотря на все гонения, Московский университет и его прогрессивные деятели продолжали оказывать влияние на развитие культуры, просвещения, школы и педагогической мысли России³.

Развитие образования при Екатерине II

Екатерина II начала в 1762 году свое царствование с обещаний улучшить государственные законы и положения различных сословий. Она состояла в переписке с французскими просветителями, которых приглашала участвовать в разработке и осуществлении проектов организации народного образования, обещала улучшить воспитание и школы.

Для этой цели был привлечен *Иван Иванович Бецкой* (1704–1795), который много лет провел во Франции, встречался с французскими просветителями, знакомился с учреждениями

¹ Цит по: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

просветительного характера. В 1763 году в Москве по его инициативе открылся воспитательный дом с госпиталем для родильниц. Позже был создан Петербургский воспитательный дом и воспитательные дома в провинциальных городах¹.

И. И. Бецкой представил Екатерине II доклад об общей реорганизации в России дела воспитания детей. Доклад был опубликован в 1764 году под названием «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» и получил силу закона. В нем говорилось о необходимости воспитать в России «новую породу людей» из всех сословий путем организации закрытых воспитательно-образовательных учреждений, в которых дети должны пребывать с 5–6 лет до 18-летнего возраста. Все это время они должны быть изолированы от окружающей жизни, чтобы не подвергаться «развращающему» влиянию простых людей.

И. И. Бецкой изменил постановку учебно-воспитательной работы в кадетских корпусах и гимназиях, удлинил в них сроки пребывания воспитанников, открыл новые воспитательно-образовательные учреждения для разных сословий, кроме крепостных крестьян, а именно: училище при Академии художеств и Коммерческое училище для мальчиков, Смольный институт благородных девиц в Петербурге для дворянок с отделением для девочек из мещан.

К концу XVIII века в России открылось 315 малых и главных училищ с общим количеством учащихся около 20 000 человек; в них работали 790 учителей. Для такой огромной страны, как Россия, это число школ и учащихся было, конечно, крайне недостаточно.

Деятели Академии наук и Московского университета создали учебники по всем предметам, входившим в учебный план народных училищ².

¹ См.: *Потанов Д. А.* История образования и педагогической мысли : пособие. Москва, 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024).

² См. там же.

Ими же был написан серьезный дидактический трактат «Руководство учителям народных училищ». В этой книге давались указания по всем вопросам учебно-воспитательной работы школы, рекомендовалась классно-урочная организация учебной работы вместо индивидуальной системы обучения¹.

Известный просветитель-педагог второй половины XVIII века *Николай Иванович Новиков* (1744–1818) воспитывался в Московском университете, где формировалось его мировоззрение, а затем развернулась и его просветительская деятельность².

Н. И. Новиков возглавил общественное движение по организации независимых от государственной власти народных училищ, направляя общественную инициативу на создание школ для непривилегированного населения. Он стремился помочь домашним учителям правильно поставить обучение детей и издал много учебной литературы: азбук, букварей, учебников по различным предметам.

Н. И. Новиков был создателем и редактором первого в России детского журнала «Детское чтение для сердца и разума», издание которого затем передал известному историку и писателю Н. М. Карамзину.

В своих сатирических журналах «Трутень», «Живописец» и других изданиях Н. И. Новиков помещал статьи на педагогические темы, привлекая общественное внимание к вопросам воспитания³. Цель воспитания, по его мнению, заключается в формировании активной добродетельной личности, направляющей свою деятельность на то, чтобы приносить пользу отечеству и своим согражданам.

Руководствуясь идеей народности воспитания, которая занимает большое место в его педагогической системе, Н. И. Новиков считал, что детям необходимо прежде всего изучить родной язык и словесность, историю и географию своей страны.

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

В содержание обучения он включал «элементарные основания» как гуманитарных, так и точных наук, а также знания о природе.

В журнале «Прибавление к Московским ведомостям» Н. И. Новиков напечатал статью «О воспитании и наставлении детей. Для распространения общепользных знаний и всеобщего благополучия». Это важнейший педагогический труд своего времени, в котором рассматриваются вопросы физического, нравственного и умственного воспитания¹.

Деятельность и взгляды Н. И. Новикова оказали большое влияние на формирование мировоззрения передовых людей России, в частности А. Н. Радищева.

Крупнейшим представителем прогрессивной педагогической мысли России второй половины XVIII века является зачинатель русского революционного движения *Александр Николаевич Радищев* (1749–1802). Он опирался на научные открытия М. В. Ломоносова, перед которым преклонялся, считая его взгляды вершиной научной мысли XVIII века, развивал передовые положения русского философского материализма во взглядах на природу, происхождение человека и его сознание².

Педагогические взгляды А. Н. Радищева отражают сильные и слабые стороны его материализма и просветительских воззрений. Он рассматривал человека как материальное существо — часть природы.

Основной задачей воспитания А. Н. Радищев считал формирование человека, обладающего гражданским сознанием, высокими нравственными качествами, любящего больше всего свое Отечество. В отличие от многих современных ему мыслителей он полагал, что настоящим патриотом может быть только человек, способный активно бороться с самодержавием за благо угнетенного народа. Эти возвышенные мысли он изложил в своем замечательном сочинении «Беседа о том, что есть сын Отечества»³.

¹ Цит по: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

А. Н. Радищев считал, что отношения родителей к детям должны быть основаны на взаимном уважении, любви, разумной требовательности; в этом одинаково заинтересованы все общество и каждый отдельный гражданин. Большое место в воспитании «истинного сына Отечества» А. Н. Радищев отводил процессу овладения знаниями, умственному развитию.

Совместно с передовыми людьми своего времени он решительно настаивал на том, чтобы отечественный язык стал языком науки и образования¹. В этом А. Н. Радищев видел необходимое условие, обеспечивающее развитие в России науки, а также демократизацию просвещения. Он выдвигал обширную программу образования, в которую должны были входить знания об обществе и природе.

Критикуя закрытые, изолированные от окружающей жизни воспитательно-образовательные учреждения, А. Н. Радищев указывал на необходимость такой организации воспитания, которая помогала бы «наклонять человека к обществу». Он считал, что в условиях изолированного от общества воспитания нельзя сформировать человека с общественными стремлениями, интересами и наклонностями².

8. Педагогические теории и системы в Европе (XIX век)

В XIX веке в немецкой классической философии возникает направление, близкое к современному понятию «философия образования»³.

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) — швейцарский педагог-методист. Образование он получил обычное для того

¹ См. История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

³ См.: История педагогики и образования : учебник для вузов / под общ. ред. А. И. Пискунов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535699> (дата обращения: 24.03.2024).

времени: сначала окончил начальную школу на немецком языке, потом — традиционную латинскую школу и школу повышенного типа, готовившую к получению высшего образования, — гуманитарную коллегию, нечто вроде старших классов гимназии, после чего учился в высшей школе – Коллегиуме, где готовились протестантские теологи и проповедники, уйдя с последнего теологического курса¹.

Содержание воспитания и обучения: умственное образование, физическое воспитание, трудовое воспитание, нравственное и религиозное воспитание.

В процессе обучения И. Г. Песталоцци рекомендовал руководствоваться тремя правилами:

- учить смотреть на каждый предмет, как на целое;
- знакомить с формой каждого предмета, его мерой и пропорциями;
- знакомить с наименованием наблюдаемых явлений.

В основе педагогической системы И. Г. Песталоцци лежат две идеи:

- *идея самопомощи*, то есть человек может помочь себе только сам, получив разностороннее образование, он научится и трудиться, и сможет устроить свою жизнь на разумных началах;
- *идея природосообразности* говорит о том, что в обучении необходимо использовать то, что природа заложила в ребенке, и с помощью образования развить его природные задатки.

И. Г. Песталоцци посвятил свою жизнь образованию и воспитанию детей-сирот, создал несколько приютов и выступил автором нескольких педагогических трудов, достаточно смелых для своего времени, а именно:

- 1774–1780 годы — приют для бедных детей в Нейгофе, соединение обучения с трудом;

¹ См.: История педагогики и образования : учебник для вузов / под общ. ред. А. И. Пискунов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535699> (дата обращения: 24.03.2024).

- 1789 год — воспитательное учреждение для сирот и нищих в Станце;
- 1800–1804 годы — приют для бедных в Бургдорфе;
- 1805–1826 годы — приют для бедных в Ивердоне;
- «Лингард и Гертруда» (1781–1787);
- «Письмо к другу о пребывании в Станце» (1799);
- «Как Гертруда учит своих детей» (1801);
- «Лебединая песня» (1826)¹.

Теория элементарного образования распространяется на все стороны воспитания. Элементарное образование во всех направлениях является средством реализации идей *развивающего* (А. Дистервег) и *воспитывающего* (И. Ф. Герbart) обучения.

И. Г. Песталоцци стал основоположником особого направления — *песталоцианства*, в основу которого и легли эти идеи.

Иоганн Фридрих Герbart (1776–1841) — немецкий педагог и методист. В 1800 году он посетил Бургдорфский институт Песталоцци. В 1802–1841 годах занимал должность профессора Геттингенского и Кенигсбергского университетов.

Цель воспитания, по Герbartу: «Все дело воспитания можно суммировать в понятии нравственность». Дело воспитания, с его точки зрения, — сформировать характер, который «в жизненной борьбе оставался бы непоколебимым» и основывался на прочном моральном убеждении и воле².

И. Ф. Герbart развил идею *воспитывающего обучения* и разработал систему *гимназического образования*.

Целью образования, по Герbartу, является *нравственное совершенство личности (добродетельный человек)*, а *средством* нравственного воспитания выступает *обучение*.

¹ См.: История педагогики и образования : учебник для вузов / под общ. ред. А. И. Пискунов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/535699> (дата обращения: 24.03.2024).

² См.: *Латышина Д. И.* История педагогики и образования : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/536059> (дата обращения: 24.03.2024).

Именно он впервые поставил задачу сделать *педагогику* наукой. В основе педагогики И. Ф. Гербарта лежат *этика* и *психология*, а в качестве этической основы он использовал пять *нравственных идей*:

- внутреннюю свободу;
- совершенство;
- блага;
- справедливость;
- благорасположение.

Он сформулировал концепцию о том, что обучение должно быть основано на многостороннем интересе, и разрабатывает *теорию многостороннего интереса*, показывая, что законы воспитания и обучения выводятся из законов психологии.

И. Ф. Гербарт выделяет три этапа обучения, которые позволяют достигнуть нравственного совершенства личности:

Управление. Для этого необходимо подавить природную резвость ребенка; приучить его подчиняться дисциплине с помощью разного рода ограничений и надзора со стороны воспитателя.

На этом этапе Гербарт допускает наказания *как ограничение свободы*, но *основными средствами* управления ребенком он считал *авторитет учителя и любовь к ребенку*.

Обучение. На этом этапе осуществляется развитие многосторонних (непосредственного и посредственного) интересов ребенка.

На основе законов психологии Гербарт выделяет четыре ступени обучения: *ясность, ассоциация, система и метод*¹.

Каждой ступени соответствует свой метод обучения:

- ясности — наглядность;
- ассоциации — беседа;
- системе — обобщение учителя;

¹ См.: Латышина Д. И. История педагогики и образования : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/536059> (дата обращения: 24.03.2024).

— методу — самостоятельная работа ученика¹.

Последователи И. Ф. Гербарта (Циллер и Рейн) использовали его структуру процесса обучения для разработки жесткой структуры урока:

- введение нового материала;
- установление связей изучаемого с предыдущим;
- обобщение и выводы;
- практическое применение знаний при решении конкретных задач (самостоятельная работа).

Это направление получило название *гербартианская педагогика*.

Гербартианская педагогика довела до совершенства формальную сторону обучения, в ее рамках были разработаны строгие последовательные рекомендации для учителя.

Нравственное воспитание. Этот этап является завершающим. Человек, по мнению Гербарта, овладевает нравственными идеями с помощью разума, поэтому только после того, как разовьется ум воспитанника, можно развивать его нравственность. Умственное воспитание служит основой нравственного.

Адольф Дистервег (1790–1866) — немецкий педагог-методист, «учитель учителей», сторонник развивающего обучения, создатель народной школы.

Цель воспитания по Дистервегу — служение истине, добру и красоте, воспитание совершенного человека. Он был сторонником материального образования и считал, что образование нужно не только для развития ума, но и для решения жизненных задач.

Ведущими идеями педагогики А. Дистервега являются:

- обучение служит для развития природных сил ребенка, то есть оно должно быть *природосообразным*;
- обучение должно быть и *культуросообразным*;
- в основе обучения лежит *самодетельность*.

¹ См.: *Латышина Д. И.* История педагогики и образования : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/536059> (дата обращения: 24.03.2024).

Он впервые дополняет природосообразность культуросообразностью, то есть необходимостью учета культуры, в которой живет ребенок. С точки зрения А. Дистервега, обучение должно быть связано со всеми сторонами культуры.

Он выделяет систему принципов обучения:

— *самодеятельность* ребенка в процессе обучения (не давать детям готовых знаний);

— *непрерывность обучения* (ребенок в ходе обучения постепенно поднимается со ступеньки на ступеньку на пути к знаниям);

— *доступность обучения* (ничему не учи преждевременно);

— *наглядность* (начинать обучение с чувственного восприятия);

— *элементарного обучения* (в обучении необходимо идти элементарным путем, следуя пути развития изучаемой науки, «веди обучение элементарным, а не научным способом»).

А. Дистервега называли «учитель немецких учителей», так как он создал систему подготовки учителя для начальной массовой школы и написал трактат «Руководство к образованию немецких учителей», в котором сформулировал основные к ним требования. Учитель должен обладать:

— руководящей ролью в развитии детской самостоятельности;

— высоким уровнем интеллектуального развития, в совершенстве владеть своим предметом;

— любовью к своей профессии и детям;

— сильной волей;

— авторитетом (его основа — справедливое отношение к учащимся);

— умением воздействовать на учеников личным примером, а также систематически работать над собой¹.

¹ Цит по: *Латышина Д. И.* История педагогики и образования : учебник для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/536059> (дата обращения: 24.03.2024).

9. Педагогические идеи в США (XIX век)

Почти весь XIX век развитие северных и центральных штатов Америки проходило под эгидой борьбы за «американскую свободу». Ее идея ассоциировалась с понятием личной независимости и самостоятельности каждого гражданина.

В связи с отсутствием единой образовательной системы в Америке, а также единых учебных планов и программ для народной школы педагогическая общественность поставила вопрос о централизации школьного образования.

Серьезные преобразования в школьном деле, основы которого закладывались еще в начале XIX века, стали воплощаться в жизнь лишь в конце века под воздействием философии прагматизма.

Хорас Манн (1796–1859) — американский педагог и общественный деятель. В 1823–1837 годах занимался адвокатской практикой, в 1837–1848 годах возглавлял созданное по его инициативе Бюро по делам образования штата Массачусетс.

Манн отстаивал право человека на свободу и всестороннее развитие независимо от расы, национальности, религиозной принадлежности и имущественного положения. Развивая идеи американских просветителей, Х. Манн пришел к убеждению, что развитие общественных отношений и преодоление социальных несправедливостей непосредственно связано с образованием и воспитанием подрастающего поколения.

В своих выступлениях он доказывал, что образование — это не только честный и благородный путь к процветанию и благоденствию, но и средство приобретения личных добродетелей.

Без целенаправленного нравственного воспитания, по его мнению, невозможна ни одна социальная реформа. Для того чтобы нравственный уровень нации повысился, по его убеждению, необходимо было дать больше прав школе и учителям.

Государство же, в свою очередь, должно было обеспечить всеобщее образование детей от 4 до 16 лет с тем, чтобы помочь им сформироваться физически, интеллектуально и морально. Именно благодаря деятельности Х. Манна в штате Массачусетс

в 1852 году был принят первый закон об обязательном начальном образовании.

В дальнейшем существенную лепту в развитие образования в Америке внес чернокожий деятель — *Букер Талгьяферро Вашингтон* (1856–1915), добившийся уважения в стране, где безраздельно правили белые. Получив образование в Хэмптонском институте на юге Америки, предназначавшемся для детей бывших рабов, и проработав по окончании его два года в школе, Б. Т. Вашингтон выступил с программой обучения афроамериканцев¹.

Ключом к жизненному успеху для людей его расы, считал он, может быть полноценное образование. Он призывал чернокожих американцев не к борьбе за свои права, а к достижению гармонии в обществе через образование и воспитание, которые помогают становлению любой цивилизованной нации. Вскоре ему удалось частично реализовать свои идеи в том же самом учебном заведении, которое он закончил.

Став первым афроамериканским учителем, Б. Т. Вашингтон организовал вечерние занятия для учащихся, работающих днем. Одновременно он развернул широкую просветительную работу среди индейцев, пытаясь объяснить им, что индейцы столь же способны к обучению, как и любая другая раса².

10. Образование и педагогическая мысль в России (XIX–XX века)

Дореволюционный период

Реформа образования 1802–1804 годов определила структуру образования страны. Основными ее звеньями стали приходские и уездные училища, гимназии и университеты. Вся Россия была поделена на шесть учебных округов: Московский, Петербургский, Казанский, Харьковский, Виленский, Дерптский

¹ См.: История педагогики и образования : курс лекций. URL: <https://studfile.net/preview/6265164/page:7/> (дата обращения: 23.06.2024).

² См. там же.

(Тарту) с университетом во главе каждого из них. Все звенья народного образования находились в вертикальной зависимости, перед ними в качестве основной задачи ставилась подготовка учащихся к переходу на следующую ступень обучения¹.

Приходское училищное обучение рассчитано на 1 год (Закон Божий, чтение, письмо, арифметика). Уездное училище — срок обучения 2 года, для детей непривилегированных слоев населения, основная задача — подготовка к поступлению в гимназию. Гимназия — обучение 4 года. Цель — подготовка к поступлению в университет (особенность — отсутствие Закона Божьего и русского языка, в 1819 году введено чтение Священного писания)².

Осознание необходимости иметь элиту, соответствующую целям и задачам российской политики того времени, привело Александра I к идее создания специального учебного заведения для детей высшего дворянства (указ о создании лицея — 12 августа 1810 года). В своих правах лицей был приравнен к университетам³.

К важным школьным реформам 60-х годов XIX века следует отнести разрешение открывать новые частные учебные заведения, учреждение женских гимназий, отмену телесных наказаний в школе⁴.

Поиск «самобытного» просвещения разделил русскую интеллигенцию 1840-х годов на два лагеря: славянофилов и западников.

¹ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

⁴ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

Славянофилы (И. В. Киреевский, А. С. Хомяков, С. П. Шевырев) выдвинули и активно отстаивали идею воспитания «цельного человека», сочетающего в своей образованности национальные черты характера и общечеловеческие качества¹.

Видевшие в европейской педагогике пример для изучения и освоения западники (А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Н. В. Станкевич, В. Ф. Одоевский, Н. П. Огарев) выступали за развитие русской педагогики по исторически отработанным в Западной Европе моделям, против сословно-крепостнических традиций воспитания и обучения, защищали права личности на самореализацию. Иначе трактовали присущие народу лучшие черты, сделав упор на стремлении русского человека к социальным переменам, и предлагали поощрять такое стремление путем воспитания².

В XIX веке шел процесс становления отечественной педагогической науки, формирования различных педагогических направлений и теорий. Значительным в этот период оказался вклад общественной мысли в развитие просветительских идей³.

Педагог и просветитель *Николай Федорович Бунаков* (1837–1904) был теоретиком и практиком народной школы, создал ряд учебников для начальной школы. Главную задачу начального школьного образования он видел в гармоничном развитии физических, умственных и нравственных сил детей. Для этого, по его мнению, необходимо усилить реальный компонент содержания образования детей⁴.

Просветитель, общественный деятель, педагог *Василий Яковлевич Стоюнин* (1826–1888) создал работы по истории педагогики и образования: «Развитие педагогических идей в России в XIX в.», «Воспитание русской женщины», «Из истории

¹ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

⁴ См. там же.

воспитания в России в начале XIX столетия», «Наша семья и ее исторические судьбы».

В воспитании ребенка он призывал ориентироваться на высокие идеалы и истинную нравственность, присущие русскому народу, считал, что в практике обучения сильно влияние западной методики и это негативно сказывается на преподавании русской истории, родного языка и литературы. Одно из видных мест в теоретическом и практическом наследии педагога занимает вопрос женского воспитания¹.

Педагог *Василий Васильевич Розанов* (1856–1919) выступал за необходимость создания подлинно русской национальной школы, основанной на культурных традициях народа. Вместе с тем он был далек от узкой трактовки роли школы и отстаивал идею гармонического сочетания общечеловеческого, национального и индивидуального в формировании личности².

Биолог, общественный деятель, педагог и просветитель *Сергей Александрович Рачинский* (1833–1902) создал религиозно-педагогическую концепцию сельской народной школы, основанной на глубоко национальных традициях православной духовности³.

Вместе с тем идеи С. А. Рачинского не противоречили его естественнонаучным изысканиям. Он полагал, что для русского народа приоритетным является нравственное воспитание, поэтому считал недопустимым давать в сельской школе слишком большой запас сведений; по его мнению, центром обучения должно стать сообщение школьникам практических знаний⁴.

Философ, писатель, просветитель, педагог *Лев Николаевич Толстой* (1828–1910) видел идеал воспитания в развитии духовного, нравственного, творческого, деятельного человека. Для этого, говорил он, каждая школа должна стать «лабораторией

¹ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

творческого труда учителей и учащихся» и «только на этих фактах, наблюдениях и выводах, а не на кабинетных теориях может построиться здание нашего будущего народного образования»¹.

В философско-педагогических взглядах Л. Н. Толстого видное место занимала проблема свободы в воспитании и образовании детей. Мысли великого педагога о свободе ребенка в процессе обучения и воспитания явились протестом против существовавшей казенной практики русского и зарубежного образования².

Свободное воспитание, по Толстому, это воспитание, представляющее собой процесс создания благоприятных условий, способствующих созреванию личности воспитанника и развитию его природных задатков. Защищая принцип свободного воспитания, Толстой придавал исключительно большое значение бережному отношению учителей к детскому мышлению и речи учащихся, в которой он весьма ценил оригинальность языка детей, отражавшего непосредственность, яркость и наглядность их мышления, тем самым развивая природные задатки детей.

По мнению Толстого, свободное воспитание будет содействовать развитию природных задатков ребенка и поможет ему самостоятельно выработать нравственные убеждения³.

В 1860-е годы разворачивается деятельность основателя русской школы научной педагогики *Константина Дмитриевича Ушинского* (1824–1870).

К. Д. Ушинский положил начало разработке научной теории как системы взаимно обуславливающих идей и принципов, объясняющих связи педагогических явлений и процессов, —

¹ Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См. там же.

теории, основывающейся на комплексном анализе психологических процессов и деятельности и не знающей противоречащих ей фактов¹.

Общественно-педагогическое движение 1860-х годов способствовало оформлению педагогического призвания К. Д. Ушинского. Работая в 1854–1859 годах старшим преподавателем русского языка, а затем инспектором классов Гатчинского сиротского института, он провел ряд мероприятий по улучшению в нем учебно-воспитательной работы².

С 1859 по 1862 год К. Д. Ушинский работал в качестве инспектора классов Смольного института благородных девиц, в котором также провел коренные реформы: объединил самостоятельно существовавшие отделения для дворянских и мещанских девиц, ввел преподавание учебных предметов на русском языке, открыл педагогический класс, в котором воспитанницы получали подготовку для работы в качестве воспитательниц, пригласил в институт талантливых преподавателей, ввел в практику работы совещания и конференции педагогов; воспитанницы получили право проводить каникулы и праздники у родителей³.

Прогрессивная деятельность К. Д. Ушинского в Смольном институте вызвала большое недовольство у придворных, руководивших учреждением. К. Д. Ушинского стали обвинять в атеизме, в том, что он собирается воспитывать из дворянок «мужичек». В 1862 году он был уволен из института. Тогда же ему было предложено выехать за границу под предлогом изучения постановки начального и женского образования и составления учебника по педагогике⁴.

¹ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См. там же.

³ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

⁴ См. там же.

Он усиленно работал за границей: тщательно и критически изучал женские учебные заведения, детские сады, приюты и школы Германии и Швейцарии, написал и издал в 1864 году учебную книгу «Родное слово» (Годы I, II) и «Руководство к «Родному слову» для учителей и родителей». («Родное слово» до октября 1917 года имело 146 изданий).

В 1867 году К. Д. Ушинский написал главное свое произведение «Человек как предмет воспитания», явившееся ценнейшим вкладом в педагогическую науку.

К. Д. Ушинский стал основоположником оригинальной русской педагогики, в частности дошкольной педагогики; он внес ценнейший вклад в развитие мировой педагогической мысли. К. Д. Ушинский глубоко проанализировал теорию и практику воспитания, в том числе дошкольного, и образования за рубежом, показал достижения и недостатки в этой области и тем самым подвел итоги развития педагогики других народов¹.

Он обосновал идею народности воспитания, послужившую основой для создания оригинальной русской педагогики. Его учение о роли родного языка в умственном и нравственном воспитании и обучении детей, о народной школе, его теория дошкольного воспитания детей оказали огромное влияние не только на современное, но и на последующие поколения педагогов многонациональной России.

К. Д. Ушинский — выдающийся педагог-теоретик и практик, блестящий организатор российского просвещения, разработал дидактическую систему. Основой его педагогической системы стали требования демократизации образования и обучения, идея народности воспитания, признания творческой силы трудового народа и его прав на образование².

Многие педагогические высказывания К. Д. Ушинского были откликами на острые вопросы современности, критикой

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См.: *Образование и педагогическая мысль в России XIX в.* URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

неудовлетворительного состояния воспитательно-образовательной работы в школе, в семье, в дошкольных учреждениях того времени и практическими предложениями по ее улучшению.

В России высоко оценивается деятельность К. Д. Ушинского. Еще советское правительство учредило медаль имени К. Д. Ушинского для награждения лучших педагогов, установило ежегодные премии К. Д. Ушинского за выдающиеся научные труды по педагогическим наукам, присвоило ряду учебных заведений имя К. Д. Ушинского. Его учение привлекает внимание прогрессивных педагогов всего мира¹.

Советский период

Февральская революция 1917 года в России дала толчок развитию общественно-педагогического движения в России. Русская общественность активно включилась в поиск новых путей создания демократической школы.

В 1905 году был создан «Всероссийский союз учителей и деятелей народного образования», целью которого была борьба за политические свободы и демократизацию народного образования². В 1908 году союз прекратил свою деятельность и возобновил ее в 1917 году как «Всероссийский учительский союз» (далее — ВУС).

В конце 1917 года была организована Государственная комиссия по просвещению, которая выполняла функции Министерства просвещения. Новое советское государство в 1917–1918 годах издает документы, в которых излагаются цели, задачи и программа школьного образования: «Положение о единой трудовой школе» (1918), «Основные принципы единой трудовой школы» (1918), «Декларация о дошкольном воспитании» (1920) и др.³

¹ См.: Образование и педагогическая мысль в России XIX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

³ См. там же.

На основании этих документов:

— упразднились все имевшиеся к тому времени типы учебно-воспитательных заведений;

— школа отделялась от церкви, в школе запрещалось преподавать религию, воспитание и школа стали носить светский характер;

— отменялись сословные, религиозные, национальные и другие ограничения в получении образования и провозглашалось право всех граждан на образование;

— предоставлялось право всем народам России создавать национальные школы на родном языке;

— вводилось совместное обучение мальчиков и девочек;

— создавалась государственная система дошкольного образования;

— общее руководство школьным делом переходило в ведение Государственной комиссии по просвещению, она была обязана созывать Всероссийские съезды по просвещению¹.

Основными задачами культурной революции были²:

— ликвидация безграмотности;

— осуществление всеобщего обязательного образования;

— перевоспитание трудовых масс в духе коммунистических идей;

— подготовка новой советской интеллигенции;

— формирование новой социалистической культуры и приобщение к ней широких народных масс.

Передовое учительство в России в начале 20-х годов XX века раскололось на два лагеря: одни поддерживали большевиков, другие не приняли революцию. Руководство ВУСа призвало учителей бойкотировать советскую школу, но 11 марта 1918 года Совнарком объявил забастовку незаконной и распустил ВУС³.

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Непосредственное руководство просвещением передавалось Народному комиссариату по просвещению (Наркомпрос), созданному в 1918 году. Во главе школьного дела были поставлены *Надежда Константиновна Крупская* (1869–1939) и *Анатолий Васильевич Луначарский* (1875–1933), который возглавлял Наркомпрос до 1929 года¹.

Совместно с Н. К. Крупской и М. Н. Покровским А. В. Луначарский разрабатывал важнейшие теоретические проблемы народного образования, общую стратегию советской школы. Все его работы были посвящены пропаганде коммунистических идей в системе просвещения и воспитания.

А. В. Луначарский был сторонником политехнической трудовой школы. Политехнизация школьного образования понималась им как связь образования с жизнью и реальным трудом, как обучение через труд с внедрением в процесс обучения активных методов преподавания (экскурсии, лабораторные работы и т. п.), как приобщение детей и подростков к общественно полезному труду, знакомство с его видами в школьных мастерских².

Главной задачей новой советской школы выдвигалось воспитание всесторонне развитых и всесторонне подготовленных граждан, которые бы разделяли и защищали идеи социалистической революции³.

В 1918 году узаконивалась единая трудовая школа с 9 летним сроком обучения и двумя основными ступенями — первой (5 классов) и второй (4 класса) с совместным обучением. Между ступенями устанавливалась преемственность.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

³ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

Школьная система 1920-х годов выглядела следующим образом¹:

- 1) детские сады и площадки (6–8, 3–7);
- 2) девятилетняя школа с II ступенями (5 + 4);
- 3) семилетняя основная школа, первой ступенью которой являлась начальная школа. Разновидности семилетки: ШКМ, ФЗС, ФЗУ;
- 4) средние профессиональные учебные заведения;
- 5) вузы.

Разработка теоретических проблем организации школьного дела, образования, воспитания и обучения была сконцентрирована в научно-педагогической секции Государственного ученого совета (далее — ГУС), созданной в 1921 году под руководством Н. К. Крупской.

В работе секции приняли участие известные педагоги, организаторы народного образования, разделявшие марксистскую идеологию: П. П. Блонский, Н. Н. Иорданский, М. В. Крупнина, А. П. Пинкевич и др.²

В первое время школы часто использовали старые учебники, но вскоре стали появляться новые учебные программы, учебники, пересматривалось содержание образования. В 1929/30 учебном году были утверждены новые программы на основе американского метода проектов³.

Согласно автору данного метода — У. Килпатрик, последовательницы Дж. Дьюи, — учащиеся сами должны были проектировать то, чем им предстояло заниматься. Особое внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобре-

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

тались знания. Материалы для обучения брались из повседневной жизни. Ученики сами определяли содержание учебной работы, а учитель лишь оказывал им помощь в исполнении задуманного¹.

В 1930-е годы в СССР была проведена радикальная реорганизация системы школьного образования. В 1930 году было введено всеобщее обязательное начальное обучение, а постановлением «О структуре начальной и средней школы в СССР» (1934) государство определило унифицированную структуру школьного образования с преемственностью ее ступеней. В постановлении были даны указания о коренном изменении учебно-воспитательной работы школ с осуждением методов проектов².

В постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» одобрены новые предметные программы, осуждены коллективные сдачи экзаменов и зачетов, урок объявлен основной формой организации учебного процесса, выдвигается требование создания и использования стабильных учебников.

С 1932/33 учебного года упраздняется разделение школ на ФЗУ и ШКМ, а семилетка становится единой общеобразовательной школой для города и деревни. Учебно-воспитательная работа меньше стала уделять внимание трудовому воспитанию и политехнической направленности. В конце 30-х годов труд изымается из учебного плана и программ, а школьные мастерские ликвидируются³.

Согласно постановлениям правительства в стране были установлены следующие типы школ:

— начальная школа (1–4 кл.);

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См. там же.

- неполная средняя школа (5–7 кл.);
- полная средняя школа (8–10 кл.)¹.

Система советского образования приобретала последовательный и системный характер:

- вводились обязательные для всех программы с точно очерченным кругом систематизированных знаний;

- устанавливалась классно-урочная организация школьной работы; вводилось твердое расписание и состав учащихся; вводился систематический индивидуальный учет знаний по 5-словесной системе (очень плохо, плохо, посредственно, хорошо, отлично);

- устанавливалась руководящая роль учителя в классе, усиливалась идеология и централизация в системе образования².

Эта структура с незначительными изменениями просуществовала до 1980-х годов XX века. Она была оптимальна для того времени и получила мировое признание с точки зрения логичности построения и уровня общеобразовательной подготовки. Помимо структурных изменений вводилось предметное обучение, стандартные программы и учебники, единый режим занятий.

Постановлением ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 года «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» была запрещена педология, а в месте с ней и использование различных тестов в исследовании детей. Деятельность педологов была объявлена вредной и основанной на лженаучных, антимарксистских положениях.

Становление советской педагогики проходило в острой идейной борьбе с представителями теории независимости педагогики от политики, теории свободного воспитания, теории отмирания школы и др.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

В 1920-е годы активно велась экспериментальная работа в опытно-показательных учреждениях, включающих в себя комплекс разных воспитательно-образовательных и просветительных учреждений: детских садах, школах, курсах для учителей. Во главе наиболее известной из них — «Первая опытная станция» — стоял советский педагог *Станислав Теофилович Шацкий* (1878–1934)¹.

Еще до революции, в 1905 году, С. Т. Шацкий развернул культурно-просветительскую деятельность, открыв детскую летнюю трудовую колонию возле Москвы (Щелково) и продолжив эту работу в детских клубах в городе зимой.

По инициативе А. У. Зеленко и С. Т. Шацкого было организовано культурно-просветительное общество «Сеттльмент» для бедных детей с целью приобщить их к полезной деятельности, к творчеству, к труду и учению.

В 1911 году С. Т. Шацкий и его единомышленники открыли в Калужской области колонию для детей «Бодрая жизнь», а в 1914–1915 годах она была преобразована в опытную станцию, где он вел поиск новых форм и методов воспитательной работы с детьми. В опытную станцию входили несколько воспитательных учреждений: ясли, детский сад, начальная и дополнительная школа, мастерские².

На базе сложившегося еще до революции педагогического коллектива в 1919 году Наркомпрос одобрил идею С. Т. Шацкого открыть Первую опытную станцию по народному образованию.

Станция была комплексом научно-исследовательских педагогических учреждений, детских садов, школ, внешкольных учреждений, просветительных учреждений для взрослых, где на основе единой программы разрабатывались и апробировались на практике формы и методы воспитания.

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См. там же.

Как и многие другие педагоги своего времени, С. Т. Шацкий рассматривал роль социальной среды выше, чем факторы наследственности, доказывая, что нового человека социалистического общества сможет сформировать новая социальная среда¹.

Целью педагогики, по С. Т. Шацкому, является научение ребенка сочетанию личных и групповых интересов, научение коллективному труду, не обучение, но развитие способностей².

Заметное влияние на развитие отечественной педагогической науки в первое десятилетие советской власти оказал советский песталоцци — *Павел Петрович Блонский* (1884–1941), который разработал основы трудовой политехнической школы, обосновал ее концепцию, развил идеи обучения и воспитания ребенка, уважения его личности, потребности и интересов, разностороннего умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания детей³.

Подлинная школа для Блонского — это школа жизни, с реальными, а не формальными знаниями, самостоятельного детского труда. В такой школе дети должны проводить исследования, ставить эксперименты, вести наблюдения за жизнью. Главным произведением и идеей его педагогической системы стала «Трудовая школа» (1919). Педагогическая система Блонского должна была сочетать научные знания и выработанные в воспитанниках волю и способность в деятельности⁴.

Блонский считал педагогику точной наукой с объективными методами исследования, а не рассуждением о ребенке. Важнейшим инструментом научной педагогики и гарантией достоверного педагогического знания Блонский считал объектив-

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См. там же.

³ См.: *Титов В. А.* История педагогики : конспект лекций : курс лекций. Москва, 2003. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56320> (дата обращения: 22.03.2024).

⁴ См. там же.

ные статистические сведения о ребенке и его детстве, полученные с помощью различных тестов. Он был одним из основателей развития педологического направления в России, которое было прервано в 1936 году постановлением Наркомпроса «О педологических извращениях в системе Наркомпроса». Многие ученые-педологи были репрессированы, а педология как наука, изучающая ребенка, надолго была предана забвению в СССР¹.

Особое место в педагогике первой трети XX века принадлежит *Антону Семёновичу Макаренко* (1888–1939), который известен как блестящий практик и писатель. Его художественные произведения «Педагогическая поэма» (1937) и «Флаги на башнях» (1938) стали классикой отечественной педагогической литературы².

А. С. Макаренко разработал стройную педагогическую систему воспитания трудных детей в коллективе и через коллектив. В 1920 году советское правительство поручило отделам народного образования организовать колонии для несовершеннолетних правонарушителей. Одну из таких колоний и возглавил под г. Полтавой А. С. Макаренко, которой впоследствии было присвоено имя писателя М. Горького.

Основная задача воспитания по Макаренко — это создание коллектива, который объединяет людей не только общей целью в коллективном труде, но и общей организацией этого труда. По мнению Макаренко, коллектив — это не толпа, а живой, развивающийся организм, целеустремленный комплекс личностей. Он обладает органами самоуправления, которые представляют интересы коллектива, конкретной личности и общества³.

А. С. Макаренко глубоко обосновал воспитательные возможности коллектива, разработал содержание его деятельности

¹ См.: *Титов В. А.* История педагогики : конспект лекций : курс лекций. Москва, 2003. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56320> (дата обращения: 22.03.2024).

² См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

³ См.: *Титов В. А.* История педагогики : конспект лекций : курс лекций. Москва, 2003. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56320> (дата обращения: 22.03.2024).

и принципы организации: закон движения коллектива (движение — это форма жизни коллектива, остановка — его смерть), систему перспективных линий (близкая, средняя, далекая), гласности, ответственную зависимость, принцип параллельного действия (воздействия на личность воспитателя, актива и всего коллектива).

Произведения А. С. Макаренко изданы во многих странах мира. В последнее время отмечается повышенный интерес к его наследию. Его педагогические находки обогатили педагогическую науку. Открытия А. С. Макаренко оказали существенное влияние как на педагогику, так и на многие другие науки — социальную педагогику, педагогическую психологию и др.¹

Гуманист, мыслитель, педагог — *Василий Александрович Сухомлинский* (1918–1970) — величайший отечественный педагог-практик советской школы. Он проработал 33 года директором Павлышской средней школы. Опыт своей многолетней работы он обобщил в многочисленных статьях и книгах «Сердце отдаю детям» (1969), «Павлышская средняя школа» (1969), «Рождение гражданина» (1971), «Духовный мир школьника» (1961) и др., которые вызвали большой интерес у педагогов СССР и за рубежом².

В. А. Сухомлинский убеждает, что умственный труд — это не сидение ребенка на уроке или за книгой дома, он опирается не на зубрежку, а на усилие мысли в процессе творчества.

К 1976 году в стране был завершён переход к всеобщему среднему образованию, внесены изменения в учебно-воспитательный процесс. Вводились новые учебные планы и программы. Начальная школа перешла на трехлетний срок обучения³.

¹ См.: Развитие отечественного образования и педагогики в советский период. URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

³ См.: *Титов В. А.* История педагогики : конспект лекций : курс лекций. Москва, 2003. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56320> (дата обращения: 22.03.2024).

В 1984 году публикуются документы по школьной реформе. Ее основными направлениями и задачами были следующие: обучение детей с 6-летнего возраста; подъем уровня всеобщего среднего образования с введением ряда новых учебных предметов (информатика и др.); всеобщее профессиональное образование; улучшение подготовки и материального положения учителей и других педагогических работников и т. д.¹

Педагоги-новаторы

В конце 70-х – начале 80-х годов в общественно-педагогической жизни появился большой отряд *педагогов-новаторов*, педагогов-практиков².

Они выступали под девизом «*Творчество учителя – творчество ученика*». Заинтересованность собственным предметом, способность провести урок со стопроцентным участием учеников, умение любить и уважать личность ученика с самых первых дней его нахождения в школе – это признаки истинного учителя, педагога³.

В 1979 году издательство «Педагогика» впервые начало печатать серию книг «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». В первых книгах этой серии был опубликован педагогический опыт таких педагогов, как С. И. Лысенкова, Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. И. Ильин⁴.

Шалва Александрович Амонашвили — один из знаменитой плеяды педагогов-новаторов, во времена господства авторитарной педагогики провозгласивших личностный подход к обучению. Авторская система Ш. А. Амонашвили «Школа жизни»

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xcadb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

³ См. там же.

⁴ См. там же.

взята за основу учебного процесса во многих школах России и зарубежья¹.

В противовес «понукательному» подходу к обучению гуманитарная педагогика стремится не к насаждению ограниченного объема знаний, а к совместному поиску решения в рамках сотрудничества Ученика и Учителя.

Отсутствие шаблонов, готовых «рецептов» вдохновляет педагога на постоянный творческий поиск. Стимулом для ученика становится тонкая оценка педагога, направленная на поощрение его активности и самостоятельности.

Задача педагога, по Амонашвили, — это формирование вокруг ребенка особой среды, наполненной уважением к его личности, полным принятием ребенка, дающей опору для развития, взросления, самостоятельного мышления, поэтому, по его мнению, главной целью реформ школьного образования должна быть не форма организации учебного процесса, а личность самого педагога².

Виктор Федорович Шаталов — народный учитель СССР, почетный доктор Академии педагогических наук, заслуженный учитель, профессор Открытого университета г. Донецка. Автор системы интенсивного обучения, позволяющей максимально раскрыть и развить способности каждого ученика.

В. Ф. Шаталов отдал школе 60 лет своей жизни. Результатом более чем полувекового труда стало появление уникальной авторской системы, 56 изданных трудов по педагогике, более 90 кандидатских и докторских диссертаций, написанных его учениками, и поистине народная слава педагога-новатора³.

В. Ф. Шаталов создал систему обучения, позволяющую решить труднейшую педагогическую проблему:

— приобщение каждого школьника к ежедневному напряженному умственному труду;

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xccdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

— воспитание познавательной активности как качества личности;

— укрепление в каждом ученике чувства собственного достоинства;

— уверенности в своих силах и способностях.

Особенностью системы Шаталова стало создание широкой мотивационной среды для успешного обучения. Для этого он использует метод ассоциации («опорные сигналы») в сочетании с крупноблочной подачей учебного материала высокой сложности¹.

Новаторство Шаталова заключается в том, что он не только предоставил учащимся глубоко проработанную передовую учебную технологию (кодировка-декодировка «опорных» конспектов по учебному материалу, проговаривание, заучивание конспекта наизусть, ответы на опросах), но и со своей стороны обеспечил максимальную интенсивность педагогического наблюдения:

— обязательный поэтапный контроль;

— гласность успехов каждого;

— открытая возможность исправления любой отметки;

— гуманно-личностный подход.

Помимо этого, Виктор Федорович использовал широкий набор методических приемов: решение задач по выбору, решение в 4 руки, шестой балл, поощрение подсказки, удар «по мозгам», релейные контрольные работы, приемы для снятия напряжения (паузы, музыка, свет) и др.²

Игорь Петрович Иванов — доктор педагогических наук, академик Российской академии наук (далее — РАО), основоположник «Педагогики сотрудничества», автор методики коллективной творческой деятельности (далее — КТД), инициатор социально-педагогического движения «коммунаров».

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xcdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

Методика КТД логично вытекала из понимания И. П. Ивановым задачи воспитания как процесса:

- целостного, а не «дробного»;
- творческого, а не односторонне-опекающего;
- деятельного, а не развлекательного.

В своих трудах он актуализировал понятие «педагогических отношений», обратив внимание на роль самого воспитателя. Под термином «общая забота» он понимал ансамбль гуманных методов: побуждения, убеждения и приучения к активному отношению ко всему срезу жизненных вопросов, основанных на уважении личности каждого воспитанника¹.

Идеи И. П. Иванова и «коммунарского движения» положили начало демократизации школы, ввели в воспитательную практику новые, более современные технологии и методы, которые, по выражению О. С. Газмана, обеспечили «потребность и необходимость жить в обстановке альтернативных мнений, смелых дискуссий, смены позиций в самоуправлении, жить в атмосфере демократической культуры. Такая педагогика может обеспечить социальный заказ на человека демократического общества»².

Олег Семёнович Газман — педагог, кандидат педагогических наук, член-корреспондент РАО, один из теоретиков «коммунарского движения», вдохновитель и разработчик «педагогике поддержки». О. С. Газман последовательно проводил постулат о том, что главной обязанностью педагога в воспитании является мягкая, ненавязчивая помощь педагога в саморазвитии, самореализации, самоопределении и самоорганизации ребенка. «Растить в себе человека можно только, помогая другому быть человеком»³, — говорил О. С. Газман.

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xccdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² Там же.

³ Там же.

Он предлагал индивидуализировать процесс воспитания, для чего педагогу и школьнику необходимо вместе пройти *пять взаимосвязанных этапов*:

— диагностический (установление контакта, вербализация проблем, оценка значимости проблемы);

— поисковый (совместный поиск решения проблемы или трудности);

— договорный (проектирование и взаимная договоренность о действиях);

— деятельностный (поддержка инициативы ребенка, помощь и взаимодействие);

— рефлексивный (обсуждение, констатация, осмысление опыта).

Реализация этого поэтапного сотрудничества в массовой школе, по мнению О. С. Газмана, должна привести к гуманизации воспитания, которое соответствовало бы общественной необходимости в строительстве демократического правового государства.

«Педагогика поддержки» стала одной из ярких инновационных идей в педагогике конца XX века¹.

Евгений Николаевич Ильин — педагог-новатор, учитель литературы из г. Санкт-Петербурга, автор оригинальной концепции преподавания изящной словесности. Е. Н. Ильин – автор книг «Урок продолжается», «Искусство общения», «Как увлечь книгой», «Давайте соберемся», «Шаги навстречу», «Рождение урока», «Из блокнота словесника», «Путь к ученику» и др.²

По Ильину, литература не просто учебный предмет, а «постижение жизни». Анализ произведения сопровождается «трудом души».

Урок-проблема характеризуется постановкой актуального, злободневного, лично-значимого вопроса, на который уче-

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xcdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

ник и учитель совместно ищут ответ. Одна узловая деталь может стать точкой «развертывания» всего произведения, а ответ на вопрос, обращенный к конкретному классу и даже конкретной личности, требует досконального знания произведения, критических материалов, биографии писателя.

Уроки Е. Н. Ильина – это «художественный анализ художественного произведения». Артистизм, экспрессию, эмоциональное воздействие он считает одними из важных педагогических техник¹.

Софья Николаевна Лысенкова — учитель начальных классов средней школы № 587 г. Москвы, Народный учитель СССР. Она решила неразрешимую задачу одновременного обучения детей с разным уровнем развития без дополнительных занятий, без каких бы то ни было «выравниваний», без помощи родителей.

С. Н. Лысенкова является автором книг: «Когда учиться легко», «Я читаю. Я считаю. Я пишу. Как учить маленьких», «Методом опережающего обучения», «Жизнь моя — школа, или Право на творчество» и др.²

Авторская методика С. Н. Лысенковой построена на перспективно-опережающем обучении, использовании опорных схем при комментируемом управлении.

Использование приема «комментируемого управления» обеспечивает обратную связь и позволяет вовлечь в активную работу весь класс: сильный ученик, объясняя свои действия, подтягивает отстающих, развивается логика и самостоятельность мышления, ученик переживает момент успеха – сотворчества с педагогом и учениками.

Методические приемы С. Н. Лысенковой: в первом классе нет домашних заданий, опрос учеников происходит по мере усвоения ими материала, помимо малых перспектив существует «большая перспектива» на весь годовой курс³.

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xcdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Михаил Петрович Щетинин — педагог-новатор, заслуженный учитель РФ, профессор, академик РАО, основатель экспериментального лицея в поселке Текос Краснодарского края, автор уникальной системы обучения «методом погружения»¹.

Руководимый им лицей-интернат комплексного формирования личности детей и подростков являлся идейным продолжением школы-мастерской А. С. Макаренко.

В центре всего педагогического процесса — духовно-нравственное развитие. Задача школы нового типа — воспитание гармоничной самостоятельной личности, обладающей всеми необходимыми знаниями, навыками, умениями и активной социальной позицией.

В рамках лицея М. П. Щетинина были объединены несколько видов программ, последовательно раскрывающих творческий потенциал учащихся: собственно образовательная, художественная, музыкальная, хореографическая, спортивная и трудовая.

В течение года ученики совершали до четырех «погружений» в каждый предмет, усваивая знания по усложняющейся схеме: от ориентировочного представления до творческого².

«Предметные» уроки чередовались с «образными» (музыка, живопись) и «двигательными» (хореография, спорт, труд). Успевающие ученики становились помощниками педагога и помогали в проведении занятий. Взаимообучение и коллективная творческая деятельность — одна из отличительных черт новой модели образования.

Педагоги-новаторы развивают такое направление в педагогике, как педагогика сотрудничества, строящаяся на воспитательном подходе к обучению, который учит тому, что следует определять ребенка не по его знаниям, а определение ребенка должно исходить от его отношения к людям, к труду, моральным ценностям и качествам³.

¹ См.: Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи. URL: <https://cyberpedia.su/15xccdb.html> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

11. Современные зарубежные и отечественные педагогические концепции

В конце XX столетия назревает необходимость реформ в системе образования в целом и отечественного образования в частности. В 1986 году принимается решение о перестройке высшего и среднего специального образования¹.

Далее тоже появляются актуальные эпохе нормативные документы, определяющие концепцию развития образования и школы: Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года № 3266-1 «Об образовании»² и Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года³.

Постепенно обозначаются новые тенденции, направленные на процессы демократизации и гуманизации школы. Появляются альтернативные школы разных форм собственности. В целом состояние образования на тот момент может быть охарактеризовано как кризисное.

Современная отечественная педагогика неустанно ищет новые парадигмы воспитания, поэтому объектом ее исследований выступают все имеющиеся в мире педагогические концепции.

В настоящее время научное сопоставление педагогических систем и теорий в разных странах имеет две главные функции⁴.

Первая состоит в получении эмпирических данных и теоретической информации, которая помогает международным организациям принимать решения по развитию образования в разных странах, оказывать помощь, координировать научную деятельность разных стран.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² Российская газета. 1996. 23 января.

³ Официальный интернет-портал правовой информации : сайт. URL : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 25.03.2024).

⁴ См. там же.

Вторая задача состоит в изучении зарубежной педагогики и школы с целью обеспечения переноса опыта на родную почву¹.

Ученые считают, что знание педагогической практики и науки разных стран, изучение их опыта воспитания поможет стимулировать глубокое осмысление и эффективную оптимизацию своей педагогической системы.

В настоящее время в философской и педагогической литературе представлено довольно большое количество концепций воспитания и образования, на основе которых разрабатываются педагогические программы, системы обучения и воспитания, реализующиеся в школах.

В одних теориях акцент делается на социализации; в других — на обучении; в третьих — непосредственно на воспитании; но в целом — это достаточно широкие воспитательно-образовательные концепции.

Анализ литературы по истории и по теории педагогики показывает, что в человеческом обществе на протяжении веков можно видеть два глобальных направления или типа образования, воспитания:

- *авторитарная* школа — школа послушания;
- *гуманная* школа — школа свободы².

Зарубежные концепции современного образования и воспитания

Направление, тип воспитания означает общий характер образования, задачи, методы и формы воспитания, отношения учителя и учеников, установки, цели, принципы воспитателей³. Наличие этих типов воспитания можно проследить в мировой истории образования и в современной школе.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См. там же.

³ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

На рубеже XIX–XX веков многие европейские школы и педагоги отдавали предпочтение гуманистической педагогике¹.

Беседы Платона с учениками в садах Афинской академии, педагогический принцип его учителя Сократа — убеждение, а не принуждение. Этот гуманистический подход нашел отражение и развитие в элементах систем Коменского, Локка, Песталоцци, Дистервега, Ушинского и др.

«Свободное воспитание» открыл для мира Руссо, главный принцип которого состоит в том, что в воспитании надо идти от природы ребенка, не подавлять его естественного развития. Идеи Руссо оказали большое влияние на педагогику Толстого и особенно на реформаторов школы в Европе на рубеже XIX–XX веков. Собственно с них и пошло развитие современных концепций воспитания, в отличие от традиционного классического образования XIX века².

В современном зарубежном образовании существует два типа педагогических концепций, их можно разграничить по характеру управления воспитанием и развитием ученика.

Концепции внутри типа различаются, главным образом, по философскому или научному направлению, лежащему в основе: прагматизм, бихевиоризм и др.

К авторитарному направлению можно, бесспорно, отнести *бихевиористическую педагогику, теорию «жесткой» социализации по Парсонсу*.

К гуманистической линии следует причислить *неопедоцентризм, отчасти неопозитивизм, Вальдорфскую школу Р. Штайнера, систему П. Петерсена и С. Френе*.

Некоторые концепции имеют черты обеих моделей, занимают особое положение, например, *педагогическая технология (технология обучения)*.

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

Это педагогика, делающая акцент на целенаправленном активном воздействии на ученика, более или менее строго управляющая педагогическая система, в отличие от системы, акцентирующей саморазвитие личности, ее самоуправление¹.

Рассмотрим более конкретно вышеназванные концепции.

Бихевиористическая педагогика

В основе этого подхода лежит психология бихевиоризма (от англ. *behaviour* — поведение), возникшая в начале XX века.

Классический бихевиоризм утверждал, что личность определяет поведение, которое можно наблюдать, в отличие от чувств, мышления, составляющих внутренний мир, не доступный изучению с помощью научных методов.

Следовательно, предмет психологии — поведение, активность человека, которые бихевиористы стали называть «реакцией» и в изучении которых старались применять естественно-научные методы, дающие, как они считали, объективное научное знание о психике человека. Личность, ее психику они сводили к сумме реакций на ситуации-раздражители (стимулы).

Воспитание и обучение человека поэтому и рассматривались ими как выработка социально одобряемых, «правильных» реакций на стимулы, жизненные ситуации².

Бихевиористическая педагогика стимулировала технологический подход к воспитанию.

Согласно этому подходу определяется совокупность заданных свойств личности, модель ученика и проектируется система средств и методов воздействия.

Это отвечает технократическим тенденциям в педагогике:

— разрабатывать научно-педагогические системы управления формированием личности;

— тем самым держать под контролем общество³.

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

Крайним выражением технократического подхода является теория и практика психотропного воздействия на учащихся и взрослых.

Наряду с этим есть и сторонники «технологии поведения» (особенно в США). Они выступают за то, чтобы система воспитания, школы формировали бы дисциплинированных, ответственных людей, «послушных» граждан, выполняющих свои роли в обществе¹.

Гуманистическая педагогика (неопедоцентризм)

Главное, что характеризует гуманистический подход к воспитанию — это акцент на деятельности ребенка и создании условий для его развития.

В первой половине XX века эта концепция, обоснованная *Джоном Дьюи* (1859–1952), получила название неопедоцентризма, а также прагматизма в педагогике.

Она представлена также в «свободном воспитании» периода педагогических поисков начала XX века, в педагогике *М. Монтессори* и Вальдорфской школе *Р. Штайнера*².

Во второй половине XX века концепция получила развитие в работах *А. Маслоу*, *К. Роджерса* и др. Они создали направление в психологии — гуманистическая психология, принципы которой были распространены на образование³.

Дж. Дьюи положил начало неопедоцентризму: педагогика все свои категории (цели, содержание, методы обучения) должна определять исходя из интересов, потребностей ребенка. Ребенок — центр учебного процесса, а не учитель и школьный предмет. Это было, действительно, новым шагом в педагогике, суть которой в том, что взрослые помогают детям в их спонтанной деятельности получать знания и развиваться⁴.

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

⁴ См. там же.

К достоинствам гуманистической педагогики относятся, прежде всего:

- внимание к внутреннему миру ребенка;
- ориентация на развитие личности школьника посредством учения и общения;
- поиск новых методов, форм и средств обучения и взаимодействия с ребенком.

Однако гипертрофия этих же черт превращает их в недостатки. Нельзя строить воспитание и обучение исключительно на интересах и самостоятельности детей и на культивировании уникальности личности.

Неопозитивизм («новый гуманизм»)

Эта философско-педагогическая концепция имеет своей основой классический позитивизм и его современные направления и школы¹.

Особая сфера интересов неопозитивизма — это специфика научного знания, его логика, структура, развитие. Воспитание анализируется с этих позиций. Оно должно быть освобождено от мировоззрения, идеологии и основано на рационалистическом мышлении, научно-эмпирических данных, проверяемых и объективных.

В этой концепции надо отметить положительные моменты:

- стремление формировать свободную, самостоятельную личность, которая определяет свое нравственное поведение на основе моральных знаний, сознания, совести (на высшей стадии развития);
- ориентация на интеллектуальное развитие, высокий научный уровень обучения и исследовательские методы в обучении.

Однако воспитание в значительной мере сводится к языковым, умозрительным рассуждениям, часто далеким от социальных, по-настоящему жизненных проблем.

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

Основной метод воспитания — диалог, сократическая, эвристическая беседа, в результате которой развивается потребность в самопроникновении, самоанализе и способность смотреть критически, стоически жизни в лицо.

В таком подходе к воспитанию много привлекательного, особенно для утонченной европейской интеллигенции: формирование глубокой, самостоятельной личности, противостоящей конформизму и тоталитаризму.

С другой стороны, круг интересов и деятельности «экзистенциальной» личности ограничен саморефлексией, направлен внутрь своего «я», отрывает человека от активной преобразующей работы в реальной жизни.

Тем не менее эта модель воспитания имеет много общего с неопедоцентризмом и отчасти влияет на ценности в образовании и его практику за рубежом¹.

Теория социализации как педагогическая концепция

Воспитание — это и социальная функция, то есть подготовка молодежи к жизни в обществе. За рубежом возникает ряд концепций социализации личности.

В западной социологии и педагогике есть попытки создать общую, междисциплинарную теорию социализации, которая означала бы важный поворот в теории воспитания. Единой теории социализации, однако, нет.

Имеются три концепции, отличающиеся преимущественно трактовкой процесса социализации, пониманием ее целей²:

- это адаптивная модель социализации;
- гуманистическая модель;
- комплексная социализация, совмещающая обе позиции.

Адаптивная, а также функциональная, «жесткая» социализация разрабатывалась в рамках социологии структурного функционализма Т. Парсонса и др.

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

Общество представляет систему со структурой социальных слоев, институтов, норм взаимодействия и т. д., где каждый элемент социальной системы выполняет свои функции. Система стремится к равновесию и стабильности.

Одним из механизмов, обеспечивающих стабильность, является социализация. Ее суть заключается в воспроизводстве людей, удовлетворяющих требованиям общества, поэтому целью социализации является выработка требуемого поведения личностью, усвоившей нормы и выполняющей свои обязанности, функции.

Сторонники этого подхода считают одним из главных свойств адаптированной личности конформность, относительно некритическое принятие социальных установлений, следование стандартам.

Одни считают, что такая адаптация происходит в основном стихийно, неуправляемо. Другие полагают, что ее следует организовывать, координировать и контролировать действие всех субъектов и институтов социализации: школы, семьи, СМИ, сверстников, общин по месту жительства¹.

Социализация понимается как процесс саморазвития человека, поиск им своих возможностей, их реализация. Предполагается, что подросток в процессе социализации проявляет активность, выражающуюся в «педагогическом самоуправлении», самореализации. Задача социализации — формировать не «послушного» функционера, а критическую, автономную личность.

Однако такая позиция ведет к другой крайности: от конформизма в первой модели — к личности, уважающей только свое «я», согласно второй модели.

Несмотря на обилие названий и подходов к воспитанию за рубежом, можно видеть две главные позиции²:

— консервативно-охранительная, отстаивающая управляемое формирование дисциплинированной личности, усвоившей социальные стандарты в поведении;

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

— гуманистическо-либеральная с приоритетом развития автономной личности в процессе воспитания и социализации.

Анализ подходов и систем конкретных зарубежных школ XX века показывает тенденцию к усилению гуманистической ориентации.

Идеи неопедоцентризма, свободного воспитания, гуманизации и индивидуализации воспитания особенно глубоко реализовались в некоторых школах, называемых альтернативными или экспериментальными, что не одно и то же.

Вальдорфская школа

Наиболее известной из таких школ является Вальдорфская школа, основанная Р. Штайнером в 1910-е годы.

Ее философскую основу образует антропософия — учение о человеке и духовном познании мира. Воспитание по Р. Штайнеру — способ привести духовное в человеке к духовному началу. Развитие человека проходит три семилетних цикла: 7, 14, 21 год. Главная задача школы — развитие физических, душевных и духовных сил ребенка¹.

Эта цель находит реализацию во всех элементах школьной системы. Особенное значение придается экспрессивным методам обучения и воспитания, имеются в виду занятия искусством, художественным ремеслом, особой вальдорфской гимнастикой — эвритмией, сочетающей музыку, медитацию, слово, физические упражнения.

Система П. Петерсена и С. Френе

В Германии, Франции и других европейских странах работают школы, в основе которых лежит система П. Петерсена и С. Френе и других реформаторов педагогики начала века. Для них характерна ориентация на гармоническое развитие всех способностей и сил ученика: эмоций, воли, ума, практических умений, коммуникативных свойств, нравственных качеств².

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См. там же.

Ученики объединяются в разновозрастные группы. Содержание и темп занятий индивидуализированы и часто определяются детьми по свободному выбору: игры, чтение, беседы с учителями, индивидуальная работа, технические и художественные занятия. В течение дня органично сочетаются игра, учеба, общение, отдых, труд. Оценок в баллах, как правило, нет, что снимает стресс.

Одна из главных идей школы *Петера Петерсена* (1884–1952) состоит в формировании ребенка в «школьной общине»: в совместной деятельности и общении детей разного возраста. Подобные черты характерны и для *Ecole Moderne*, современной школы и педагогического движения, основанного *Селестеном Френе* (1896–1966). Целью воспитания является развитие у учеников способности к взаимодействию, самоуправлению, кооперации, развитие индивидуальности, социальной компетенции, ответственности. Главное, что отличает такую школу, — это организация учебной деятельности по типу производственной, с разделением труда и взаимодействием. Это невозможно без самоуправления, ученических коллективных органов управления, собраний, поручений, обсуждений дел и принятия решений. В такой деятельности сближается учебная и внеурочная работа детей и формируются названные выше качества учеников¹.

Перспективы педагогических концепций в России

В отечественной педагогической науке можно встретить элементы, сближающие систему А. С. Макаренко со школой С. Френе, П. Петерсена, Я. Корчака и других педагогов-реформаторов XX столетия. Недирективный стиль формирования детей за рубежом сопоставим с «мягкой» педагогикой В. А. Сухомлинского и с последующим опытом педагогов-новаторов².

¹ См.: Развитие зарубежной педагогики в XX в. URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024).

² См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

Это свидетельствует о высоком уровне педагогической науки в России и большом мировом значении отечественных ученых. Поиски современных педагогов частично осуществляются на путях, проложенных великими педагогами первой половины XX века¹. Вместе с тем в педагогике есть стремление найти гармонию между принуждением и свободой в воспитании, обосновать подходы, сочетающие интересы ребенка и образовательные стандарты.

Для будущих педагогов размышления о путях развития педагогики XX века актуально при определении своих взглядов на российское образование XXI века².

Начало Болонского процесса как процесса создания единого образовательного пространства относится ко второй половине 1950-х годов. Система Болонских соглашений носит рамочный и рекомендательный характер. Она рассчитана на постепенное взаимное признание образовательных систем разных стран и, соответственно, разных дипломов³.

Важнейшей мировой тенденцией современного образования в названный период являлась его интеграция, ведущая к сближению стран, созданию условий для формирования единого мирового образовательного пространства.

Признаки сближения образовательных систем:

- заимствование советских моделей обучения в области естественных наук и математики (перевод и публикация более 40 книг советских методистов-математиков в 60-е годы XX века);
- независимая форма оценки качества образования (ЕГЭ);
- контроль и надзор в сфере образования;
- присоединение России к Болонской декларации (2003);
- непрерывность образования.

¹ См.: *Старикова Л. Д.* История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов. Москва, 2024. URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

В основе непрерывного образования лежит идея развития человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни¹.

Реализация непрерывного многоуровневого профессионального образования привела к созданию учебных заведений с разной организацией профессиональной подготовки, интегрирующих образовательные программы различных систем профессионального образования: начального, среднего, высшего и дополнительного.

На сегодняшний день в современной отечественной педагогической реальности назрела тема образовательной реформы, связанной с выходом России из Болонской системы.

Высшие лица управления системой образования в целом и высшего образования в частности (глава Министерства высшего образования и науки Валерий Фальков) называют упомянутую систему «прожитым этапом» и говорят о необходимости контролируемых изменений в системе образования.

Комитет Государственной Думы по науке и высшему образованию предлагает разработать дорожную карту развития системы образования, очевидно, учитывая все возможные последствия прекращения взаимодействия с остальным мировым сообществом нашей образовательной системы².

В связи с произошедшими событиями возникает сразу несколько важнейших вопросов, обусловленных весомым количеством различного рода проблем, ожидающих любую реформенную необходимость, в любом историческом контексте и социальных реалиях. К проблемным вопросам следует отнести также формулировку основных аспектов реформы высшего образования и всей системы образования, связанных с ними вопросов, разделив их на несколько групп и выделив наиболее значимые.

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

1. Какой будет судьба реализуемых в настоящее время образовательных программ бакалавриата и магистратуры, будут ли эти программы реализованы в полном объеме после выхода России из Болонской системы?

2. Не отразится ли эта ситуация на ценности российского специалиста-выпускника вуза на рынке труда и не обесценится ли, в связи с этим, гуманитарное образование в России?

3. Какой формат приобретет новая реформа российского образования? Возможно ли усиление внимания к техническим и инженерным специальностям и сокращение как гуманитарного образования в целом, так и преподавания общегуманитарных дисциплин в частности?

4. Грядут ли перемены в требованиях к основным общим образовательным программам (далее — ОООП) как технических и естественнонаучных вузов, так и гуманитарных?

5. Означает ли выход из Болонской системы автоматическую отмену ЕГЭ и перенос выпускных экзаменов из школ обратно в систему вступительных испытаний вузов?

6. Будут ли введены точные рамки преподавания общегуманитарных дисциплин?

Группа депутатов и сенаторов от «Единой России», КПРФ, ЛДПР, «Справедливой России» и «Новых людей» подготовили проект изменения закона «Об образовании», чтобы выстроить в России «единое образовательное пространство в соответствии с едиными стандартами качества» путем введения обязательных, а не рекомендательных федеральных программ по общегуманитарным предметам¹.

В связи с острой актуальностью обозначенных вопросов научно обоснованные источники не позволили сформировать методологические подходы к осмыслению проблемы, но можно

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

обратиться к анализу публикаций в средствах массовой информации (СМИ).

В интернет-пространстве можно обнаружить достаточно четко обозначенные позиции как руководителей системы образования на самом высшем уровне, так и представителей руководства государством.

Например, Михаил Швыдкой, спецпредставитель Президента Российской Федерации по международному культурному сотрудничеству, считает, что выход из Болонской системы серьезно скажется на влиянии нашей страны в мире и пагубно отразится на бюджете высших учебных заведений и трудоустройстве будущих специалистов с дипломами отечественных вузов. По мнению Швыдкого, поскольку за истекший исторический период Россия и страны — участники Содружества независимых государств (далее — СНГ) образовали «единое образовательное пространство», то выход из Болонской системы «делает ничтожными все договоры о взаимном признании дипломов не только в странах СНГ, но и далеко за пределами постсоветского пространства»¹.

Кроме того, данный шаг может способствовать прекращению обучения в России иностранных студентов. «Каким бы качественным ни было российское образование, если оно не дает возможности работать на глобальном рынке труда, то становится бесполезным»², — пояснил Швыдкой.

Следует также учесть мнение председателя Совета Федерации Валентины Матвиенко, которая отметила, что возвращение в советскую систему образования является на сегодняшний день нереальным, а также выделила необходимость реформирования содержания и структуры системы образования нашей страны.

¹ Цит по: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pff=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² Там же.

Необходимо прислушаться и к прогнозу председателя комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре Лилии Гумеровой, которая утверждает, что подобного рода реформирование займет не менее четырех лет – срок, достаточный для того, чтобы образование по направлениям бакалавриата получили те, кто поступил в вузы в 2022 году¹.

Можно констатировать, что сомнений в необходимости реформы и ее благоприятного организационного и методического потенциала на самом высоком уровне осмысления создавшейся ситуации практически не высказывается.

В рамках рассмотрения нравственно-этических проблем преподавания общегуманитарных дисциплин в вузе можно предложить для анализа три устойчивые тенденции.

Во-первых, утрата ценности высшего образования в целом и гуманитарного образования в частности в глазах современной молодежи. При общей чрезвычайно высокой востребованности высшего образования в нашей стране в последние 10–15 лет можно отметить наличие в молодежной среде устойчиво негативного отношения к необходимости получения высшего образования². Формируется этический парадокс, являющий собой некий порочный круг:

— именно родители, настаивающие на получении детьми определенной профессии, определяют степень подготовки к ЕГЭ по тем предметам, которые, с их точки зрения, необходимы для поступления в вуз, что, по мнению Д. И. Фельдштейна³, подрывает психологические связи между детьми и родителями и отрицательно сказывается на формировании психики подростка;

¹ Цит по: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pff=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

³ См.: *Фельдштейн Д. И.* Приоритетные направления психолого-педагогических исследований // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 2. С. 35–44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritetnye-napravleniya-psihtologo-pedagogicheskikh-issledovaniy-1> (дата обращения: 11.06.2024).

— реализуется массовое обучение подростков и потенциальных абитуриентов у репетиторов практически по всем базовым предметам, в первую очередь по общегуманитарным дисциплинам, на этапе уже среднего звена обучения в школе, начиная с 7–8 класса;

— навязывается ранняя, зачастую ошибочная, профессиональная ориентация при общей психовозрастной несформированности личности обучающегося и его неготовности к выбору профессиональной деятельности;

— осуществляется постоянное огромное давление на личность и психику подростка и молодого человека в ходе непрерывного процесса подготовки к успешной сдаче ЕГЭ¹.

Результатом подобного рода усиленной подготовки к поступлению в вуз становится отрицание ценности высшего образования в целом и гуманитарного образования в частности, поскольку именно гуманитарные дисциплины, в силу специфики их освоения, становятся самыми сложными для облечения их в формат тестов ЕГЭ, не говоря уже о вариативности и разбросе выставления баллов при оценивании его письменной части.

Итогом всей этой трудоемкой деятельности становится парадоксальный факт – выпускник школы приходит в вуз, уже испытывая негативные эмоции по отношению к гуманитарным дисциплинам, из-за их объемности и сложности форматирования материала в рамках ЕГЭ.

В последнее время выпускник школы зачастую отказывается от поступления в вуз, заявляя, что высшее образование ему вообще не понадобится, поскольку оно далеко от реальной жизни, моментально устареет, не имеет ничего общего с современностью и не позволит ему в дальнейшем стать востребованным специалистом на рынке труда.

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

Во-вторых, бесконечно воспроизводимая и чрезвычайно с этической точки зрения «удобная» в современных реалиях тенденция связывать все неудачные результаты и последствия реализации разнородных и непрофессионально подготовленных образовательных программ в высшей школе именно с введением ЕГЭ, ставшего «абсолютным злом» современного образования — как среднего, так и высшего.

За прошедшие три десятилетия предыдущего этапа реформирования системы образования в стране ЕГЭ стало восприниматься общественным мнением как причина и корень всех бед, связанных как со снижением грамотности населения в частности, так и общего уровня культуры в целом.

Казалось бы, в настоящее время настал удобный момент отменить ЕГЭ, отказаться от наследия предыдущей реформы образования. Это выглядит вполне морально обоснованно, поскольку впоследствии от перечисленных выше негативных эффектов будут ограждены несколько последующих поколений обучающихся.

Тем не менее руководители страны и системы образования не спешат совершить столь радикальный шаг, который приведет к серьезному реформированию всей системы образования¹.

Выход России из Болонского процесса, о котором заявили в Минобрнауки, не повлияет на сдачу ЕГЭ и не приведет к его отмене. Об этом высказался руководитель Рособрудзора Анзор Музаев.

Педагогической общественности, призывающей к немедленной отмене ЕГЭ, стоит задуматься о совершении еще одной этической ошибки – чересчур поспешного решения судьбы сегодняшних обучающихся старших классов общеобразовательной школы и потенциальных абитуриентов высших учебных заведений.

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

Именно они весь период образования (школьного и внешкольного) подвергались «форматированию» сознания, воображения, восприятия, то есть обучению, направленному на цель успешной сдачи пресловутого ЕГЭ и получения максимального количества баллов для поступления в вуз на бюджетное место.

Лишить их (огромное количество граждан и будущих граждан страны) в одночасье этой потенциально обещанной возможности — аморально, негуманно и даже противозаконно, и может быть рассмотрено как серьезная этическая ошибка (настоящее вредительство).

В качестве прогноза постепенного изменения формата ЕГЭ, равно как и окончательная ликвидация его из системы образования, можно предположить, что это дело следующих 5–10 лет, не менее. Должны смениться как минимум 1–2 поколения обучающихся, начинавших свое образование в средней школе, уже не подстроенной под формат потенциальной сдачи ЕГЭ¹.

И, наконец, третья тенденция – это абсолютная схематизация и упрощение отбираемого для изучения материала, не учитывая его узкоспециализированную направленность, трактуемую как практикоориентированность, что является грубейшим нарушением педагогической этики по отношению к культурному наследию отечественной школы предыдущих поколений.

Болонская система образования подвергалась критике именно за узкоспециализированность и исключение из программы некоторых общегуманитарных дисциплин, таких, например, как философия, политология, культурология, история отечества, русский язык и культура речи, особенно в рамках освоения технических направлений и специальностей.

В связи с рассмотренными выше тенденциями закономерно возникает вопрос о потенциальной возможности избежать пе-

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

речисленных этических ошибок для педагогической ответственности, а также о поиске выхода из сложившегося морального парадокса для молодежи, заканчивающей свое обучение в школе.

Судьба общегуманитарных дисциплин, в их современном виде реализуемых в рамках ФГОС в образовательном процессе высших учебных заведений, вызывает серьезные опасения об их дальнейшем не то что развитии, но и о существовании в целом¹.

Речь идет о таких общегуманитарных дисциплинах, как:

— русский язык и культура речи, иностранные языки (обеспечивающие коммуникативную компетентность, аутентичное и полилингвистическое мышление, а также востребованность на рынке труда выпускников нелингвистических вузов);

— психология/педагогика (обуславливающие стабильность общепрофессиональных компетенций будущих специалистов – выпускников гуманитарных вузов и выступающие в этой роли для вузов юридических направлений и специальностей);

— философия, этика, социология, политология, история (мировая и отечественная), культурология (формирующие мировоззрение, аналитическое мышление, патриотизм, нравственную и историческую память поколения, являющиеся общегуманитарными дисциплинами для вузов всех профилей)².

По итогам осмысления проблем целесообразно сделать некоторые выводы³.

Исторический опыт предыдущих поколений, обращение к которому предполагает нравственную основу образования, способствует воспроизводимости и дальнейшей трансляции того ценного наследия, которое остается современному высшему (и не только) отечественному образованию от отечественной

¹ См.: *Фирсова А. М.* Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 154–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305&pf=1> (дата обращения: 11.06.2024).

² См. там же.

³ См. там же.

школы предыдущих времен, разумеется, с учетом современной образовательной парадигмы, абсолютно бесценен и позволит, при внимательном и тщательном пересмотре методических приемов, избежать этических проблем, которые в профессиональной образовательной деятельности носят название предельно-этических ошибок.

Опираясь на нравственную основу самих общегуманитарных дисциплин, обратясь к их содержанию, вполне возможно сохранить и культурно-историческое наследие высшей школы прошлого и приумножить высокотехнологические достижения настоящего.

В силу своей гуманистической основы гуманитарные дисциплины призваны обратить внимание и руководства системы образования, и разработчиков ООП на необходимость учитывать интегрированную подготовку будущих выпускников гуманитарных направлений и специальностей, нацелены на формирование, воспитание и развитие всесторонне подготовленной личности, обладающей всеми необходимыми моральными качествами для достойной и эффективной профессиональной реализации в современном обществе.

Уместно и необходимо было бы прислушаться к мнению, оценивающему опыт преподавания общегуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях с методологических позиций существующих в юридических вузах, поскольку именно в этом секторе образования уделяется значительное внимание как специфике освоения вышеназванных дисциплин, так и формированию нравственно зрелой личности со сложившейся системой ценностей, уважительно относящейся как к своему окружению, так и к культурному опыту своей страны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данного учебного пособия явилась разработка на основе анализа фундаментальных и современных философских и педагогических исследований содержательной части «Введения в профессиональную деятельность» для научно-педагогических работников и адъюнктов образовательных организаций, позволяющей в дальнейшем применять компетенции, полученные в процессе изучения учебной дисциплины «История и философия науки», в практической и профессиональной деятельности.

По мере выполнения работы были изучены и систематизированы исторические и современные философские и педагогические знания об основных категориях и понятиях истории и философии науки в целом и педагогики в частности, научной педагогики, место и роль педагога в современном мире, в обществе, истории, культуре, педагогический идеал и его конкретно-историческая обусловленность и воплощение.

Работа с учебным пособием предусматривает активное использование адъюнктами историко-научного и историко-педагогического материала, а также включает изучение содержания, видов служебно-педагогической деятельности и современных особенностей педагогической профессии, таких как образование в третьем тысячелетии и профессиональная роль педагога; педагогическая профессия и специальность; требования к уровню образования и профессиональной компетентности; педагогическая квалификация; педагогическое мастерство; система непрерывной подготовки преподавателя; формирование педагогического мастерства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативные документы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ : принят Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 26 декабря 2012 года // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.06.2024). — Текст : электронный.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413 // СПС «Гарант» : сайт. — URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6b6e0/> (дата обращения: 21.06.2024). — Текст : электронный.

3. Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг : Постановление Правительства РФ от 15 августа 2013 года № 706 // Собрание законодательства РФ. — 2020. — № 39. — Ст. 6035. — Текст : непосредственный.

4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н // СПС «КонсультантПлюс» : сайт. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 21.06.2024). — Текст : электронный.

5. О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года : Приказ от 11 февраля 2002 года № 393 // Консорциум «Кодекс» : сайт. — URL: [https:// docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649](https://docs.cntd.ru/document/901816019?ysclid=m06pm6ordg641382649) (дата обращения: 22.06.2024). — Текст : электронный.

Основные источники

6. **Анисимов, В. В.** Общие основы педагогики : учебник для вузов / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. — Москва : Просвещение, 2006. — 574 с. — ISBN 5-09-014670-5. — Текст : непосредственный.

7. **Вернадский, В. И.** Труды по философии естествознания / В. И. Вернадский. — Москва : Наука, 2000. — 501 с. — ISBN 5-02-004497-0. — Текст : непосредственный.

8. **Гегель, Г. В. Ф.** Введение в историю философии; Лекции по эстетике; Наука логики; Философия природы / Г. В. Ф. Гегель. — Москва : Эксмо, 2019. — 558 с. — URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_009816927/ (дата обращения: 13.03.2024). — Текст : электронный.

9. **Данилов, Б. В.** История педагогики и образования: пособие / Б. В. Данилов. — Краснодар : КГУКИ, 2004. — 50 с. — URL: <https://www.bibliorossica.com/book.html?&currBookId=7911> (дата обращения: 14.03.2024). — Текст : электронный.

10. **Даричева, М. В.** Педагогические проблемы гуманитарного образования: анализ уровня мотивации освоения общегуманитарных дисциплин, обучающихся в магистратуре / М. В. Даричева, Л. Ю. Никшикова, А. М. Фирсова // Нижегородское образование. — 2023. — № 1. — С. 32–41. — Текст : непосредственный.

11. **Джуринский, А. Н.** История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов / А. Н. Джуринский. — Москва : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. — 272 с. — URL: <https://studylib.ru/doc/567585/dzhurinskij-a.n.-istoriya-zarubezhnoj-pedagogiki--uchebnoe?ysclid=m08943agfr694215429> (дата обращения: 24.03.2024). — Текст : электронный.

12. **Джуринский, А. Н.** История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов / А. Н. Джуринский. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2024. — 575 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/534636> (дата обращения: 24.07.2024). — Текст : электронный.

13. **Зинина, Е. В.** Наука и научные исследования. Основные подходы к исследованию инноваций / Е. В. Зинина // MASTER'S JOURNAL. — 2014. — № 1. — С. 257–262. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21852412> (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

14. История и философия науки : учебник для вузов / А. С. Мамзин [и др.]. — Москва : Юрайт, 2024. — 360 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/535851> (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

15. История образования и педагогической мысли как область научного знания. — URL: <https://spravochnick.ru/lektoriy/istoriya-obrazovaniya-i-pedagogicheskoy-mysli-kak-oblast-nauchno-go-znaniya-principy-i-podhody-k-periodizacii-mirovogo-istoriko-pedagogicheskogo-processa-vozpitanie-obrazovanie-i-zarozhdenie-pedagogicheskoy-mysli-v-drevnem-mire/> (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

16. История педагогики и образования : курс лекций. — URL : <https://studfile.net/preview/6265164/page:2/> (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

17. История педагогики и образования : учебник для вузов / А. И. Пискунов [и др.] ; под общей ред. А. И. Пискунова. — Москва : Юрайт, 2024. — 452 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/535699> (дата обращения: 24.03.2024). — Текст : электронный.

18. **Караваяев, Э. Ф.** An important methodological principle of modern philosophy of science: interdependence of history of science and philosophy of science / Э. Ф. Караваяев. — Текст : электронный // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. — 2009. — № 3 (23). — С. 174–182. — URL: [https://pureportal.spbu.ru/en/publications/43610245-8d0d-4a6d-af1d-b2e1cb8be21a\).html?ysclid=m06tbtjpv857155829](https://pureportal.spbu.ru/en/publications/43610245-8d0d-4a6d-af1d-b2e1cb8be21a).html?ysclid=m06tbtjpv857155829) (дата обращения: 30.06.2024).

19. **Каспржак, А. Г.** Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе / А. Г. Каспржак, И. Д. Фруммин. — Текст : электронный. — URL: федеральный-справочник.рф/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Kasprgak.pdf (дата обращения: 21.06.2024).

20. **Климов, Е. А.** Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов / Е. А. Климов. — Москва : Академия, 2010. — 301 с. — ISBN 978-5-7695-5690-6. — Текст : непосредственный.

21. **Латышина, Д. И.** История педагогики и образования : учебник для вузов / Д. И. Латышина. — Москва : Юрайт, 2024. — 314 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/536059> (дата обращения: 24.03.2024). — Текст : электронный.

22. **Левитан, К. М.** Основы педагогической деонтологии : учебное пособие / К. М. Левитан. — Москва : Наука, 1994. — 192 с. — Текст : непосредственный.

23. **Лисовский, В. Т.** Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учебное пособие для студентов вузов / В. Т. Лисовский. — Санкт-Петербург : СПбГУП, 2000. — 508 с. — URL: https://books.google.ru/books?id=xDqsAAAAIAAJ&hl=ru&source=gbs_navlinks_s (дата обращения: 22.06.2024). — Текст : электронный.

24. **Мазалова, М. А.** История педагогики и образования : конспект лекций / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова. — Москва : Высшее образование, 2006. — 184 с. — URL: https://modernlib.net/books/mazalova_marina/istoriya_pedagogiki_i_obrazovaniya/read (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

25. Новаторы педагогического труда, их педагогические взгляды и идеи // Информационный ресурс: Киберпедия : сайт. — URL: <https://cyberpedia.su/15xccdb.html> (дата обращения: 21.03.2024). — Текст : электронный.

26. Образование и педагогическая мысль в России XIX в. // Мои Лекции : сайт. — URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024). — Текст : электронный.

27. Педагогическая мысль на Руси в X–XIII вв. : конспект лекций // Студопедия : сайт. — URL: https://studopedia.su/7_3222_pedagogicheskaya-misl-na-rusi-v-X--XIII-vv.html (дата обращения: 24.03.2024). — Текст : электронный.

28. Педагогическая мысль на Руси в XVIII в. : конспект лекций // Мои Лекции : сайт. — URL: <https://mylektsii.ru/6-113171.html> (дата обращения: 24.03.2024). — Текст : электронный.

29. **Потапов, Д. А.** История образования и педагогической мысли : пособие / Д. А. Потапов. — Москва : Искусство и образование, 2019. — 158 с. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197957/> (дата обращения: 13.06.2024). — Текст : электронный.

30. **Пржиленский, В. И.** История и философия науки : учебник для аспирантов, обучающихся по направлению «Юриспруденция» / В. И. Пржиленский. — Москва : Норма, 2024. — 296 с. — ISBN 978-5-00156-030-2. — Текст : непосредственный.

31. Развитие зарубежной педагогики в XX в. // Мои Лекции : сайт. — URL: <https://mylektsii.ru/6-113170.html537431> (дата обращения: 21.03.2024). — Текст : электронный.

32. Развитие отечественного образования и педагогики в советский период // Мои Лекции : сайт. — URL: <https://mylektsii.ru/6-113172.html> (дата обращения: 23.03.2024). — Текст : электронный.

33. **Старикова, Л. Д.** История педагогики и философия образования : учебник и практикум для вузов / Л. Д. Старикова. — Москва : Юрайт, 2024. — 435 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/537431> (дата обращения: 25.03.2024). — Текст : электронный.

34. **Степин, В. С.** Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / В. С. Степин. — Москва : Гардарики, 2006. — 384 с. — URL: https://www.vir.nw.ru/wp-content/uploads/2018/09/Filosofiya-nauki-Obshhie-problemy-Stepin_filosofiya.pdf?ysclid=m06smnewnz598178188 (дата обращения: 03.03.2024). — Текст : электронный.

35. **Титов, В. А.** История педагогики : конспект лекций : курс лекций / В. А. Титов. — Москва : А-Приор, 2003. — 224 с. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56320> (дата обращения: 22.03.2024). — Текст : электронный.

36. **Тихомирова, Т. Н.** Интеллект и креативность в условиях социальной среды : монография / Т. Н. Тихомирова. — Москва : Институт психологии РАН, 2010. — 230 с. — URL: <https://mybook.ru/author/tatyana-tihomirova-2/intellekt-i->

kreativnost-v-usloviyah-socialnoj-sred/read/?ysclid=m06oq95d63298659299 (дата обращения: 22.06.2024). — Текст : электронный.

37. **Тяпин, И. Н.** Философские проблемы экономики : учебное пособие / И. Н. Тяпин. — Москва : Флинта, 2020. — 239 с. — URL: <https://ibooks.ru/products/351938?ysclid=m06u5zsw2872620758> (дата обращения: 03.03.2024). — Текст : электронный.

38. **Фахрутдинова, Г. Ж.** История педагогики : учебно-методическое пособие / Г. Ж. Фахрутдинова. — Казань : Отечество, 2018. — 100 с. — URL: <https://studylib.ru/doc/6519313/istoriya-pedagogiki?ysclid=m06pt4cc2m919920830> (дата обращения: 23.06.2024). — Текст : электронный.

39. **Фирсова, А. М.** Этико-правовые проблемы современного образования в цифровую эпоху / А. М. Фирсова. — Текст : электронный // Оптимизация правового регулирования: теория, практика, техника : сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 26–27 мая 2023 года). — Нижний Новгород : Нижегородская академия МВД России, 2023. — С. 520–525. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59983776&pff=1> (дата обращения: 20.05.2024).

40. **Фирсова, А. М.** Этические проблемы виртуальной реальности в пространстве современного образования / А. М. Фирсова. — Текст : электронный // Актуальные проблемы социальной философии : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 29 мая 2023 года). — Санкт-Петербург : СПбУ МВД России, 2023. — С. 154–159. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54598305> (дата обращения: 11.06.2024).

Учебное издание

Фирсова Анна Михайловна

ВВЕДЕНИЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Учебное пособие

Редактор *Т. Ю. Булганина*
Компьютерная верстка *Т. Ю. Булганиной*
Дизайн обложки *К. А. Быкова*

Подписано в печать 12.12.2024. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 10,44
Тираж 65 экз. Заказ 434

Редакционно-издательский отдел
Нижегородской академии МВД России

Отпечатано в отделении полиграфической и оперативной печати
Нижегородской академии МВД России

603144, Н. Новгород, Анкудиновское шоссе, 3