

Содержание:

ВВЕДЕНИЕ

В глубокой древности, когда еще не было разделения труда, все члены общины или племени - взрослые и дети - участвовали на равных в добычании пищи, что составляло главный смысл существования в те далекие времена. Передача накопленного предшествующими поколениями опыта детям в дородовой общине была «вплетена» в трудовую деятельность. Дети, с ранних лет включаясь в нее, усваивали знания о способах деятельности (охота, собирательство и др.) и овладевали различными умениями и навыками. И лишь по мере совершенствования орудий труда, что позволяло добывать пищи больше, появилась возможность не привлекать к этому больных и старых членов общины. Им вменялось в обязанность быть хранителями огня и присматривать за детьми. Позже, по мере усложнения процессов сознательного изготовления орудий труда, повлекших за собой необходимость специальной передачи трудовых умений и навыков, старейшины рода - самые уважаемые и умудренные опытом - образовали, в современном понимании, первую социальную группу людей - воспитателей, прямой и единственной обязанностью которых стала передача опыта, забота о духовном росте подрастающего поколения, его нравственности, подготовка к жизни. Так воспитание стало сферой деятельности и сознания человека.

Возникновение педагогической профессии поэтому имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

Интересна этимология русского слова «воспитатель». Оно происходит от основы «питать». Не без основания сегодня слова «воспитывать» и «вскармливать» нередко рассматриваются как синонимы. В современных словарях воспитатель определяется как человек, занимающийся воспитанием кого-либо, принимающий на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека. Слово «учитель», видимо, появилось позже, когда человечество осознало, что знания есть ценность сама по себе и что нужна специальная организация деятельности детей, направленная на приобретение знаний и умений. Такая

деятельность получила название обучения.

Задачи, встававшие перед школой, существенно менялись на разных этапах развития общества. Этим объясняется периодический перенос акцентов с обучения на воспитание и наоборот. Однако государственная политика в области образования практически всегда недооценивала диалектическое единство обучения и воспитания, целостность развивающейся личности. Как нельзя обучать, не оказывая воспитательного влияния, так нельзя и решать воспитательные задачи, не вооружив воспитанников довольно сложной системой знаний, умений и навыков. Передовые мыслители всех времен и народов никогда не противопоставляли обучение и воспитание. Более того, они рассматривали учителя прежде всего как воспитателя.

Вопрос изучения сущности и особенностей педагогической профессии, ее места в современном обществе, анализ социальной роли педагога особенно актуализируются на сегодняшнем этапе развития российского социума. Последние десятилетия ознаменованы взаимопроникновением культур, социальным и образовательным обменом между Россией и западными странами, развитием гуманного направления в педагогике. Ученые отмечают, что педагогика изменяется, появились другие цели и задачи науки, изменилась область ее применения. Однако, несмотря на экономические, социальные и политические кризисы и изменения, стабильной осталась категория любви к детям в деятельности педагога при воспитании детей и подростков – будущих членов нашего общества. От того, насколько верно и чутко выполнит свое предназначение педагог, зависит будущее государства Российского.

Данная тема потребовала применения междисциплинарного подхода. Мы использовали работы выдающихся педагогов – К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского и другие, а также специалистов по социологии образования – А.И. Мищенко, ученого-управленца А.Л. Гапоненко и других.

Отсюда формулируется цель курсового исследования – определить роль и место категории любви к детям в педагогической профессии в современном обществе. Задачи исследования направлены на достижение поставленной цели:

- изучить исторические аспекты и особенности педагогической профессии;
- определить любовь к детям как отличительную черту профессии педагога;
- исследовать педагогическую деятельность в контексте любви к детям;

- проанализировать категорию любви к детям в трудах Ш. Амонашвили и В.А. Сухомлинского;

- определить реализацию категории любви к детям в работе педагога.

Объект исследования – педагогическая деятельность.

Предмет исследования – роль и место категории «любовь к детям» в педагогической профессии в современном обществе.

Методология исследования складывалась из системного подхода, метода контент-анализа, историко-логического метода, графического метода.

Научная новизна работы заключается в осмыслении и обобщении подходов к проблеме воспитания у нового поколения.

Практическая значимость работы выражается в возможности использования основных выводов в практической деятельности педагога.

Гипотеза работы – если исключить из требований к педагогу любовь к детям, то можно будет отказаться от формирования педагогической профессии.

Структурно курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ПОНЯТИЕ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В КОНТЕКСТЕ ЛЮБВИ К ДЕТЯМ

1.1 Зарождение педагогики как дисциплины и профессии

Человек трудной и завидной судьбы, чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский был первым, кто стал разрабатывать педагогику как самостоятельную отрасль теоретического знания. Коменский мечтал дать своему народу собранную воедино мудрость мира. Он написал десятки учебников для школы, свыше 260 педагогических произведений. И сегодня каждый учитель, пользуясь словами «урок», «класс», «каникулы», «обучение» и т.д., не всегда знает, что все они вошли

в школу вместе с именем великого чешского педагога.

Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци затратил все свои сбережения на создание детских приютов. Свою жизнь он посвятил сиротам, пытался сделать детство школой радости и творческого труда. На его могиле стоит памятник с надписью, которая заканчивается словами: «Все - для других, ничего - для себя».

Но собственно педагогические идеи стали появляться намного ранее, еще в античности.

За три с половиной века вся мировая педагогическая наука смогла внести в дидактику Яна Коменского только два принципиальных новшества: запрет на порку розгами двоечников и нарушителей школьной дисциплины и введение обязательного ЕГЭ (и его зарубежных аналогов) [8, с. 14].

Трехступенчатая система образования — начальная, средняя и высшая школа. Учебный год — с сентября по июнь. Школьные программы по предметам, учебники по каждому из них, методички для учителей с перечислением требуемых навыков и умений учащихся и рекомендуемыми методами их достижения. Школьная дисциплина, расписание занятий, уроки и перемены по звонку. Диктанты, сочинения, контрольные работы. Классные журналы, классные руководители, родительские собрания (включая «поборы» с родителей на школьные нужды). Программы дошкольного воспитания и образования. Внешкольная работа, кружки, образовательные экскурсии, школьные театры...

В это трудно поверить, но все это создано одним человеком в течение одной его жизни, вошло в образовательную практику европейских стран при его жизни, а сегодня служит основой государственных образовательных стандартов во всем мире. Но любой может в этом убедиться, открыв в интернете «Великую дидактику» (*Didactica magna*), а заодно и «Материнскую школу» Коменского.

Незадолго до смерти Коменский в письме своему амстердамскому издателю Питеру ван дер Берге признался, какие чувства он испытал, работая над своим первым научным трактатом «Письма к небесам» и его продолжением «Лабиринт мира и рай сердца» (1623) [11, с. 78].

Страшно молодому пастору Коменскому стало, когда он осознал бесконечность «лабиринта мира», по которому «мудрецы катают Сизифовы камни», пока «мир по-прежнему кружится в своей безумной пляске». А радостно стало от озарения, что именно ему свыше ниспослан способ вывести людское стадо из лабиринта

невежества, агрессивности и несправедливости окружающего мира.

Если опустить высокопарность, присущую стилистике литературной латыни XVII века, то молодому пастору пришла в голову мысль создать путеводитель по «мировому лабиринту» в виде энциклопедии всех современных ему знаний, где они были бы разложены по полочкам в удобном для знакомства с ними порядке.

Мысль была не оригинальная: за две тысячи лет до пастора Коменского такая же мысль пришла в голову Аристотелю и была им настолько успешно реализована, что «Аристотелев корпус» (сборник его основных трудов) оставался главным путеводителем по «мировому лабиринту» и во времена Коменского.

За две тысячи лет Аристотель немного устарел, особенно в области естественных наук, но главное — христианских иерархов, которые тогда строго контролировали европейскую науку и образование, вплоть до сожжения на костре чересчур возомнивших о себе ученых и педагогов, раздражало «язычество» Аристотеля. Заменой ему могла бы стать озарившая Коменского идея «пансофии», в дословном переводе — «всезнания», или «всеобщей мудрости», на современном языке — энциклопедизма [17, с. 92].

Практическим результатом идеи Коменского, как он писал, «могла бы составиться некоторая прекраснейшая и доброполезная Энциклопедия (или Пансофиола)», читая которую, люди «обычно различающие вещи с внешней стороны... привыкли бы обращать внимание на то, чем является каждая вещь по своей сущности».

Обстоятельства жизни не позволили ему продвинуться на пути к реализации этой идеи дальше, чем написание манифеста пансофии, по сути, протокола о намерениях под названием «Достопочтенного, славнейшего мужа Иоанна Амоса Коменского Предвестник всеобщей мудрости». Но и его было достаточно.

После публикации «Предвестника» в Оксфорде, а затем его переиздания в Лондоне, Париже и Амстердаме европейское научное сообщество приняло и полностью одобрило энциклопедический замысел Коменского. Против был один Декарт, увидевший в нем «примесь теологии», но Декарт был известным еретиком, он давно бегал от Бастилии по заграницам [2, с. 8].

Энциклопедический план Коменского заинтересовал интеллектуалов, близких к английскому парламенту, и престарелого кардинала Ришелье. В Англию Коменский даже ненадолго съездил, но там начались беспорядки, переросшие в революцию, в результате которой королю отрубили голову. Ришелье тем временем умер, и его

приглашение Коменскому приехать во Францию утратило актуальность. Век спустя там появились собственные энциклопедисты, их доброполезная просветительская деятельность, как известно, закончилась тем, что во Франции отрубили голову не только королю, но и королеве.

В целом же отношение высшего эшелона европейских политиков к пансофии Коменского иллюстрирует его диалог с канцлером Оксеншерной, фактическим правителем Швеции в течение почти всей первой половины XVII века: «Я читал “Предвестника” твоей всеобщей мудрости. Мне кажется, что ты веришь в какой-то просвещенный, благочестивый, миролюбивый и, как говорят, золотой век. Это так?» — «Да, так, ясновельможный господин, верую». — «Умоляю тебя как человека ученого и богослова, скажи мне, ты говоришь серьезно или шутишь?»

Времена сеньоров и вассалов ушли в прошлое, новая эпоха — Новое время — нуждалась в элите из государственных служащих и бизнесменов, хорошо образованных и креативных, как сказали бы сейчас. Наиболее прогрессивная тогда в Европе система образования, разработанная веком раньше в Ордене иезуитов («педагогика иезуитов»), не справлялась с задачей.

Претензии к ней, пожалуй, лучше других сформулировал тот же Оксеншерна: «Я наблюдал уже с первых лет своей жизни, что метод, принятый в школах, есть что-то насильственное, неестественное, однако в чем причина и каким способом ее можно устранить, я не понимал... И в каких только академиях мне не случалось побывать, везде я обсуждал с учеными этот вопрос, но никто не мог рассеять мои сомнения» [12, с. 66].

Задним числом философам легко рассуждать, что ненасильственную педагогику для нового человека Нового времени могла породить только Реформация, которая, собственно, и породила этого нового человека. Робинзона Крузо, как коротко определил его суть Дмитрий Мережковский.

Эти люди в воде не тонут, в огне не горят. Выкинутые кораблекрушением на пустынный берег или блуждая в непроходимых чащах лесных Нового Света, так же спокойны они и радостны, как младенец на руках у матери», — писал Мережковский.

Неудивительно, что отцом новой педагогики стал кальвинист по духу Ян Амос Коменский, пастор, а потом епископ Чешскобратской церкви. Ему было 56 лет, когда в Европе закончилась Тридцатилетняя война и в отношении кальвинистов

законодательно был отменен принцип *cujus regio, ejus religio* («чья власть, того и вера»). Или, проще говоря, в Европе перестали убивать за кальвинизм.

К этому времени для Коменского были уже позади все основные педагогические труды и практическая их реализация в его авторских школах в Польше, Германии, Венгрии, Швеции. Все это Коменский сделал, пока кальвинистов еще убивали. Но лично с ним имели дело и католики, и лютеране, находя для этого порой анекдотические оправдания.

Когда, по словам Оксеншерны, «для преобразования школ всего Шведского королевства регенты королевства (ибо королева Кристина еще не приняла правления) избрали Я. А. Коменского, с этим согласился и епископ, потому что Коменский, мол, не кальвинист, а гусит». Разумеется, пастор Чешскобратской церкви Коменский был гуситом, его церковь проповедала учение своего основателя Яна Гуса, которого даже лютеране (каковыми были шведы и их епископ) считали еретиком хуже Кальвина, не говоря о католиках, которые сожгли Гуса на костре [3, с. 41].

Авторитет всеевропейски известного педагога и ученого не только охранял Коменского, но и приносил ему массу хлопот, отнимая время и от педагогики, которой он зарабатывал на хлеб, и от идеи фикс его жизни — пансофии. Он был удобной фигурой для межконфессиональных и межденоминационных переговоров, которые в виде теологических диспутов шли в разных концах Европы все годы Тридцатилетней войны.

В «Автобиографии» Коменский часто жалуется, что связанные с этим частые разъезды по Европе были невыносимы из-за любопытства к нему местных монархов и князей. Его догоняли вооруженные слуги и приглашали нанести визит своему господину или госпоже, которым было наплевать на его веру, но педагогические методы крайне интересовали. Обычно следовало предложение организовать школу для недорослей-наследников, подкрепленное кошельком с дукатами, талерами, марками. Отказаться так, чтобы обиженные хозяева случайно не вспомнили, что он гусит, было верхом педагогического искусства Коменского.

Европейскую известность Коменскому принесла не его дидактика, а всего одна книга, первый же написанный им учебник по главному предмету для школьников того времени — латинскому языку. Латынь была языком церкви, межгосударственного дипломатического, культурного, научного общения, на латыни преподавали в университетах.

«Когда император Фердинанд — второй из носивших это имя — изгнал проповедников евангелических церквей из всей Чехии и Моравии... меня вместе с многими другими занесло в Лешно, в Польшу, где мне пришлось заниматься школьным делом,— вспоминал Коменский. — И видя, что весь латинский язык вместе с совокупным познанием всех вещей можно заключить в небольшую книжку, я попытался это сделать... Над этой книгой я работал в свободные часы и почти три года провел в единственной и тайной надежде, что, если Бог будет милостив и вернет нас нашей родине, у нас под рукой будут пособия, при помощи которых можно скорее восполнить ущерб, нанесенный школе и юношеству» [18, с. 121].

Учебник Коменский назвал «Дверь языков открытая». Учебник был необычным, по сути, это была краткая иллюстрированная энциклопедия окружающего мира для детей, миниатюрная копия его пансофии. В том же 1632 году «Дверь языков» перевели с чешского на немецкий и польский и в течение нескольких лет на все основные европейские языки. Позднее — на турецкий, арабский и персидский. «Такой успех был для меня совершенно неожиданным, даже во сне не мог присниться»,— едва ли пастор Коменский кривил душой, записывая эти слова в свой дневник.

Дальше жизнь Коменского развивалась по принципу «назвался груздем, полезай в кузов». За первым учебником последовали другие, в том числе по астрономии, физике, латинский букварь для первоклашек, руководство для семейного воспитания и образования «Материнская школа», дидактические труды...

В конце жизни Коменский как бы признался сам себе, что сумел найти путь только из одного из лабиринтов мира. Амстердамское издание его «Полного собрания дидактических трудов» содержит эссе под названием «Выход из школьных лабиринтов на простор, или Дидактическая машина, в соответствии с механическим методом построенная для того, чтобы впредь не застревать на одном месте в делах преподавания и изучения, но продвигаться вперед».

На родину, в Моравию, Коменский так и не смог вернуться, последние годы он прожил в Голландии, единственной в то время европейской стране с полной свободой вероисповедания. Там в еврейском квартале Амстердама он заказал свой портрет такому же пожилому, как он, с трудом сводящему концы с концами художнику по фамилии Рембрандт. Сейчас этот портрет висит в Галерее Уффици во Флоренции.

1.2. В.А. Сухомлинский о любви к детям

К числу единомышленников Амонашвили, разделяющих его взгляды на необходимость гуманистической направленности деятельности педагога, следует отнести В. А. Сухомлинского. «Верьте в талант и творческие силы каждого воспитанника». Эти слова одного из замечательных педагогических деятелей – Василия Александровича Сухомлинского (1918-1970) – можно было бы поставить эпиграфом ко всему, что было им написано. Многочисленные статьи и книги созданы им в период работы директором Павлышской средней школы (Кировоградская область СССР), они представляют собой итог его практической педагогической деятельности и теоретического ее осмысления. Он удостоен звания члена-корреспондента Академии педагогических наук и Героя Социалистического труда.

Многолетний опыт убедил Сухомлинского в том, что влияние одного человека на другого при раскрытии лучших человеческих черт – самая благоприятная обстановка для воспитания личности. Чувство собственного достоинства, чести, гордости пробуждается при условии, когда можно вкладывать частицу своих духовных сил в другую личность, стремится сделать ее лучше. Воспитатель сам должен быть высоконравственной личностью, чтобы достичь успехов в воспитании детей. Этой цели Сухомлинский неустанно добивался в работе с педагогическим коллективом Павлышской средней школы. Воспитание, согласно Сухомлинскому, представляет собой единство духовной жизни воспитателя и воспитанников. Он советовал молодым директорам школ в первую очередь добиваться дружной творческой атмосферы в педагогическом коллективе. Гуманистическая направленность педагогики Сухомлинского объединяла учеников и учителей. Василий Александрович не верил в спасительную силу наказаний, был против, как он говорил, «педагогического экстремизма», убежден был, что воспитание можно организовать так, чтобы надобности в наказании вообще не было. Это действительно возможно, если между воспитателем и воспитанниками устанавливается духовное единство, если они на какой-то ступени развития обоюдных отношений становятся единомышленниками в утверждении высоких нравственных ценностей.

Сухомлинский учит, что педагог, воспитатель призван чувствовать в каждом своем воспитаннике активное существо, читать его душу, угадывать его сложный духовный мир, но при этом – беречь, щадить его неприкосновенность, уязвимость,

ранимость его. Он предостерегал от нанесения нечаянных ран и обид, тревог и беспокойства и настаивал на уважении личности воспитанника. Но эту свою способность наставник должен передать и своему ученику. Только уважая достоинство другого, человек может снискать уважение и к себе. Нет большего зла в человеческих отношениях, чем повышенное внимание к своей персоне и равнодушие (или – еще хуже – высокомерие) к окружающим. «Как важно, чтобы дети научились чувствовать душевное состояние товарища, распознавать чужое горе, переживать его, как свое личное». Детство, школьные годы должны быть годами воспитания сердечности. Она не наследуется генетически, она приобретается вместе с другими чертами характера, формируется процессом воспитания. Детство – важнейший период человеческой жизни. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

«Сердце отдаю детям» – так назвал Сухомлинский книгу, которая стала итогом тридцати трех лет безвыездной работы в сельской школе. В предисловии он рассказал, какое огромное влияние на него оказали жизнь и подвиг Януша Корчака. Корчак был воспитателем сиротского дома в варшавском гетто. Гитлеровцы обрекли несчастных детей на гибель в печах Трешлинки. Когда Янушу Корчаку предложили выбрать жизнь без детей или смерть вместе с детьми, он без колебаний и сомнений выбрал смерть. Он пошел на смерть вместе с ребятами, успокаивал их, заботясь, чтобы в сердца малышей не проник ужас ожидания смерти. «Жизнь Януша Корчака, его подвиг изумительной нравственной чистоты – пишет Сухомлинский, – явились Сегодня вдохновением. Я понял: чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им сердце».

Названия лишь некоторых статей Сухомлинского, опубликованных в различных журналах и газетах, – свидетельство ярко выраженной гуманистической направленности его педагогики: «Человек неповторим», «Чтобы души не ржавели», «Воспитание чувств», «Не бойтесь быть ласковыми», «Чистота и благородство» и др.

Сухомлинский глубоко верил, что каждый человек может достичь высокого мастерства в той или иной области труда и стремился пробудить в своих воспитанниках творческое начало. «Нет детей одаренных и неодаренных, талантливых и обычных. Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства».

В одном из очерков Сухомлинский рассказывает о судьбе мальчишки, у которого, считалось, нет способностей. А учитель – биолог открыл в нем скрытую «пружинку» с помощью которой пробужден был интерес и стало развиваться творческое начало. Только труд пробуждает разум и открывает неисчерпаемый источник волевых усилий, направленных на преодоление трудностей. Автор подчеркивает, что волевые мотивы, побуждающие к преодолению трудностей, должны быть связаны не с удовлетворением личного тщеславия, собственного самолюбия, а с сознательным отношением к труду, с подготовкой к будущей деятельности.

А воспитание интереса, потребности в самостоятельной осмысленной деятельности закладывает в характер стимул самосознания личности. Равнодушие, инертность школьника – его собственный враг номер один. Сухомлинский призывал докапываться до самых корней этой опасности и решительно ее устранять. Один из таких корней – навязывание готовых формулировок, лозунгов, декларативных назиданий, риторических правил. В подобном случае в сознании включаются тормоза. Снять их можно только живым делом и примером.

Огромную роль в процессе формирования характера и высоких нравственных качеств Сухомлинский отводит общению с природой. Все то, что приходит в ум и сердце ребенка из книги, из учебника, из урока, приходит лишь потому, что рядом с книгой окружающий мир, в котором малыш делает свои нелегкие шаги от рождения до того момента, когда он сам может открыть и прочитать книгу. Человек был и всегда останется сыном природы, и то, что роднит его с природой, должно использоваться для его приобщения к богатствам духовной культуры.

Такое человеческое качество, как тонкость, эмоциональность природы, выражается в том, что окружающий мир обостряет способность к переживаниям. Человек с тонкой, эмоциональной натурой не может забыть горе, страдания, несчастья другого человека; совесть заставляет его прийти на помощь. Эмоциональную чуткость нужно воспитывать с раннего детства. Детские годы, тот возраст, который считается возрастом беззаботной радости, игры, сказки, – это истоки жизненного идеала. Перед взором ребенка открывается многогранный мир с его противоречиями и сложностями. Чтобы заложить в годы детства основы человечности, надо дать ребенку правильное видение добра и зла. Правильное видение добра и зла означает, по Сухомлинскому, что ребенок принимает близко к сердцу то, что он познает. Добро вызывает у него радостную взволнованность, восхищение, стремление следовать нравственной красоте, зло пробуждает негодование, непримиримость, прилив духовных сил для борьбы за правду и справедливость.

Самая ценная нравственная черта хороших родителей, которая передается детям без особых усилий, - это душевная доброта матери и отца, умение делать добро людям. В семьях, где отец и мать отдают частицу своей души другим, принимают близко к сердцу радости и горести людей, дети вырастают добрыми, чуткими, сердечными. Самое большое зло – эгоизм, индивидуализм отдельных родителей. Иногда это зло выливается в слепую любовь к своему ребенку. Если при этом отец и мать не видят других людей, эта гипертрофированная любовь, в конце концов, оборачивается несчастьем.

Ребенок – зеркало семьи; как в капле воды отражается солнце, так в детях отражается нравственная чистота матери и отца. Задача школы и семьи – дать каждому ребенку счастье. «Счастье многогранно. Оно и в том, чтобы человек раскрыл свои способности, полюбил труд и стал в нем творцом, и в том, чтобы наслаждаться красотой окружающего мира и создавать красоту для других, и в том, чтобы любить другого человека, быть любимым, растить детей настоящими людьми».

В Павлышской школе была разработана система работы с родителями учащихся, которая помогала осуществить цели гуманизации воспитания. Педагогические знания родителей особенно важны в тот период, когда мать и отец являются единственными воспитателями своего ребенка – в дошкольные годы. В возрасте от 2 до 6 лет умственное развитие, духовная жизнь детей в решающей мере зависят от этой элементарной педагогической культуры матери и отца, которая выражается в мудром понимании сложнейших душевных движений развивающегося человека.

Труды Сухомлинского охватывают очень широкий круг вопросов, их можно назвать настоящей педагогической энциклопедией, но красной нитью сквозь них проходит одна мысль: любовь к детям – основа гуманистической направленности педагогики. И эта мысль перекликается с итоговым тезисом Амонашвили: «Детей надо любить всем сердцем и, чтобы их любить так, нужно учиться у них, как следует проявлять эту любовь».

1.3. Развитие идей В.А. Сухомлинского в трудах Ш. Амонашвили

Учитель – посредник между ребенком и духовными ценностями прошлых и современных поколений. Эти ценности, знания, морально-этические нормы не доходят до детей в стерилизованном виде, а несут в себе личностные черты учителя, его оценки. Гуманный педагог, приобщая детей к знаниям, одновременно передает им свой характер, предстает перед ними, как образец человечности. Для ребенка знания не существуют без учителя, только через любовь к своему учителю ребенок входит в мир знаний, осваивает моральные ценности общества. В младшем школьном возрасте самый высокий авторитет для детей – учитель.

Амонашвили в своих трудах размышляет над вопросом «Что такое детство» и приходит к выводу, что нельзя ограничиться обыденным пониманием слова «детство». Обычно это период связывают с беспечной жизнью маленького человека, когда ребенку ничего не хочется, кроме игр, развлечений и удовольствий. Такое представление неверно. В жизни детей, как и взрослых, много проблем – сложных, трудноразрешимых, и они заставляют детей страдать, переживать, бороться, развиваться. То, что нам может показаться пустяком, для ребенка вовсе не мелочь, а скорее, смысл жизни. Настоящее детство – это движение вперед, это непрекращающийся процесс взросления. Задача воспитания заключается в том, чтобы помогать детям в их взрослении, поддерживать даже малейшее продвижение на этом пути. Поступая в школу, ребенок хочет учиться, хочет стать взрослым. Однако это не означает, что ему безразлично, какими способами, в каком педагогическом процессе мы будем его воспитывать, развивать и обучать. Педагогический процесс, делающий упор на активизации памяти, мышления, внимания, в основном направлен на выработку у детей дисциплины и послушания, точного выполнения указаний взрослых. В этих условиях школьники, слепо подчиняясь инструкциям, находятся в постоянном состоянии напряжения, боязни ошибиться, недоверия к собственным мыслям. Каждый учитель, проявляя строгость и требовательность, руководствуется самыми высокими целями, однако нужно, чтобы их реализация происходила в доброй, гуманной атмосфере, чтобы педагогический процесс был наполнен чуткостью и заботливостью, отзывчивостью и доброжелательностью, переживанием успехов и утверждением достоинства каждого ребенка.

Какие же принципиальные требования нужно соблюдать, по мнению Ш.А. Амонашвили, чтобы педагогический процесс приобрел личностно-гуманную направленность? Прежде всего, следует учитывать психологические особенности детей той или иной возрастной группы.

Так, шестилетки еще не обладают достаточным социально-нравственным и познавательным опытом, необходимым для воспитания в ребенке чувства долга, ответственности, для осознания и понятия необходимости. У ребенка шести лет непрерывно возникают самые разные потребности, которые постоянно сменяют друг друга. Особенность их в том, что они переживают как неотложное, т.е. актуальное хотенье. Оно заставляет малыша действовать немедленно, не подумав предварительно о том, что за этим может последовать. В середине занятия ребенок может достать из-под парты принесенное из дома яблоко и начать его есть, встать и выйти из класса и т.п. Актуальные потребности теснейшим образом переплетаются с импульсивной активностью, т. е. с переходом к действию с первого же побуждения, без промедления. Педагог еще не договорил вопроса, а ребенок уже порывается отвечать, задание еще не разъяснено, а он уже приступает к выполнению. Импульсивная активность бесконтрольна, ей не предшествует хотя бы мимолетное обдумывание. Дети этого возраста не могут быть сдержанными и уступчивыми, разумными и волевыми.

Шестилетний ребенок (и, разумеется, не только шестилетний) стремится к игровой деятельности, игра для него является смыслом жизни. Игра превращается в вид деятельности. Управляющий развитием. В ней формируются личностные качества ребенка, его отношение к действительности, к людям.

Из всех упомянутых выше психологических особенностей, ведущих с точки зрения развития личности ребенка, Амонашвили делает вывод о необходимости соблюдать следующие педагогические требования:

Первое. В педагогическом процессе ребенка постоянно должно сопровождать **чувство свободного выбора**. Это вовсе не означает свободы действий (пусть, делает, что хочет, пусть учится, когда ему захочется). Положение о предоставлении ребенку свободного выбора в педагогическом процессе означает, что ребенок свободно выбирает игру, сам в нее включается и так же свободно из нее выходит, без принуждения со стороны взрослого. Игра – это метод познания действительности. Роль учителя заключается в том, чтобы направить познавательную деятельность ребенка. «Личностно-гуманный подход в том и заключается, чтобы **необходимое** для усвоения в определенный период педагогического процесса **сделать личностно значимым**, т.е. чтобы ребенок педагогически и социально-обязательную учебную задачу осознал как свободно выбранную, принимал ее на основе хотения». Учиться с увлечением и охотой ребенок будет в том случае, если педагог вовлекает его в разнообразную деятельность, в которой он сам добывает знания, проводя опыты, свободно

высказывая свои мысли или впечатления. Педагогический процесс должен постоянно поощрять сознательную самостоятельную учебно-познавательную деятельность, побуждать детей к сотворчеству, сотрудничеству с учителем.

Второе. Педагогический процесс должен характеризоваться ярко выраженной **развивающей тенденцией**. Необходимое условие и источник развития – трудности. Если эти трудности выходят за пределы возможностей ребенка, а мы требуем, чтобы он преодолел их, то они могут породить лень, недисциплинированность, грубость. В педагогическом процессе, построенном на личностно-гуманных началах, трудности в познании и обретении жизненного опыта, навыков нравственного поведения приобретают для ребенка совершенно иной психологический смысл: посильная трудность создает условие для переживания чувства удовлетворения, дарит радость познания, веры в свои силы.

Третье. Педагогический процесс должен предоставить ребенку **радость жизни**. Урок должен обогатиться всей гаммой интересов детей. Нужно выбрать время, чтобы поговорить о вчерашней детской телепередаче; подбодрить ребенка, у которого заболела мама; посоветоваться о том, каким они хотят сделать урок или же каким он получился и т.д. Суть этих минут заключается в том, чтобы создать непринужденную обстановку, дать ребятам положительный эмоциональный заряд, освободить от отрицательных эмоций, с которыми они могли прийти в школу. Радость жизни ребенок ощутит только в том случае, если на уроке царит духовная общность между учителем и детьми.

Обращаясь к учителям начальной школы, Шалва Александрович призывает их быть понимающими и гуманными в общении с детьми. «И самое главное – проявлять мудрую любовь к детям. Принцип любви не означает благодушия или неразумного упорства в наших требованиях к детям. Он ставит нас перед необходимостью проявлять к ним исключительную чуткость, постоянную заботу, оказывать незамедлительную помощь, сопереживать в неудачах, вселять уверенность в успехе».

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ УЧЕНИЯ СУХОМЛИНСКОГО

2.1. Современные проблемы педагогики

Единственной осмысленной деятельностью представляется мне сегодня педагогика — школьная либо в идеале внешкольная, и вот почему. Сегодня — в русской истории бывали такие периоды, и у нас уже есть некоторый опыт по их оптимальному проживанию,— нам предстоит не столько описать или понять реальность, сколько ее сконструировать. Обычно такие периоды наступают в результате разочарования в реформах — как было, скажем, в 60-е годы XIX столетия: тогда Чернышевский сконструировал новых героев, и они появились. Не существовало в природе никакого Рахметова, даже Лопухов и Кирсанов были под вопросом, и Вера Павловна мало похожа на Ольгу Сократовну, но он их описал, и 1970-е годы прошли под знаком «новых людей». У нас жизнь чаще подражает искусству, чем в Европе — не потому ли Уайльд всю жизнь мечтал нас посетить (и, очень возможно, спасся бы тут)?

И вот сегодня, мне кажется, наш долг — защитить новые грандиозные поколения, которые дал нам Бог: больше, по-моему, им взяться неоткуда — на такие чудеса только Господь и способен. Сколько ни разговариваю с коллегами-педагогами — все свидетельствуют о двух вещах:

1. Шесть-семь лет назад появилось поколение молодых гениев, которые не глупее своих преподавателей, а материал усваивают гораздо быстрее своих предшественников. Это повод говорить о качественном скачке, может быть, даже эволюционном. iPhone ли благодарить за это? Но мы знаем, что наличие iPhone как раз расслабляет, ибо нужную информацию всегда можно скачать, подсмотреть и так далее. У этих же с памятью и кругозором все в полном порядке.

2. Новое поколение — те, кому сегодня от 8 до 12,— гораздо умнее уже и этих гениальных детей. Нам пока трудно не только оставаться на их уровне, но и сформулировать для них задачи. Новые уже не делятся на технарей и гуманитариев: они равно продвинуты во всех направлениях, не готовятся ни к одной конкретной специальности и планируют их периодически менять. Как и чему их учить — не совсем понятно, тем более что они предпочитают самостоятельное обучение. Сегодняшний учитель чувствует себя в диалоге с ними примерно как Виктор Банев на встрече с лицеистами в повести Стругацких «Гадкие лебеди» — с той только разницей, что лицеисты у Стругацких довольно жестоки, а эти ребята скорее доброжелательны.

Чтобы не растекаться, приведу письмо одного 13-летнего подростка из Питера, совершенно не вундеркинда. Он мне прислал свои стихи, они меня заинтересовали, чтобы не сказать поразили, и я вступил с ним в переписку. Вот очередное его послание. Сразу скажу: мальчик абсолютно реален, я убедился в его существовании, проверил его способность к сочинению стихов и стиль его устной речи, который совпадает со стилем письменной. Я был бы рад, поверьте, убедиться в том, что за него пишут родители. Это резко подняло бы мою самооценку. Но он пишет сам, и называть его я не буду только потому, что не хочу портить ему биографию ранней славой (или бесславием, это уж как получится).

«Когда я перечитал "Град Обреченный" Стругацких, то мне показалось, что все происходящее в Городе с Андреем в течение нескольких лет на самом деле заняло 1 секунду времени "обыденной" Вселенной. Таким образом, события в мире Города — чрезвычайно замедленная аллегория болезненного процесса самоосознания и мышления в целом. Согласны ли Вы с этим?»

Вот что вы будете с этим делать? Что вы будете делать с десятилетним, который спрашивает меня после лекции о Куприне: «Мне кажется, концепция человека у Куприна сильно повлияла на японскую анимацию — это возможно?» Что, наконец, делать с семиклассницей, которая прочла «Отцов и детей» и задает вопрос на лекции: «Как по-вашему, насколько нигилизм Базарова — интеллектуальное явление или, как в моем поколении, скорее физиологическое, то есть возрастное?»

Как сказал наш историк, когда один здоровый лоб ему заявил: «Я не согласен с вашей концепцией», «бог с тобой, но откуда ты знаешь слово "концепция"?»

Разумеется, таких детей не очень много. То есть таковы не все. Типичны именно эти дети, и количество их стремительно растет. Я даже думаю: человечество поделилось наконец на две группы, что предсказывали еще Уэллс и Стругацкие: одна группа будет эволюционировать, причем довольно быстро, тогда как другая (возможно, большинство, хоть и не факт) станет топтаться на месте либо даже откатываться назад. Прогноз этот высказан в «Меморандуме Бромберга» («Волны гасят ветер»), и, видимо, основания для этой догадки у Стругацких были уже в 1983 году.

Что нам делать с этими «новыми детьми»?

Пока Сегодня очевидны три пункта.

Первое: мы должны развивать любые формы внешкольного образования, поскольку школа сегодня — штука косная, реформированию не подлежащая. Масштабное ее развитие, а возможно, и полный перевод на некие новые основания — дело будущего, когда придется срочно догонять время и реформировать вообще все: от социальной сферы до ПДД. Сегодня надо по возможности развивать частные школы, давая молодым гениям задачи, достойные их развития и внутренней сложности. Нам нужны лекции по любым вопросам, система кружков, которая вполне себе функционировала в 1970-х, детские театры-студии, лектории, исторические, археологические, биологические экспедиции — словом, внешкольные формы работы. Мы должны быть готовы к жестокому сопротивлению, к постоянным проверкам, ко множеству внутренних опасностей такой педагогики (и первая из этих опасностей — сектантство). Но ничего не поделаешь: альтернатива таким внешкольным мероприятиям — только возникновение куда более опасных молодежных субкультур, и они уже сегодня заявляют о себе.

Второе: в школу (и внешкольное образование) должны идти профессионалы. Современного учителя готовят не так, чтобы он был способен ответить на вызовы нового времени: чаще всего он оказывается в тупике, стоит его спросить о чем-то сверхпрограммном. Гениальному ученику нужен если не гениальный, то как минимум выдающийся учитель, а таким учителем способен стать только специалист, знающий свою область назубок и знакомый с новейшими достижениями преподаваемой дисциплины. И третье: современному одаренному подростку нужны навыки психологической самозащиты. Косная среда, с которой он сталкивается, и сверстники, зачастую от него серьезно отстающие, рискуют создать ему невыносимый климат. Советская педагогика исходила из того, что главный воспитатель — коллектив, главный грех — отрыв от коллектива, а главная задача педагогики — дать задаваке по носу, чтобы не мнил о себе. Слово «элита» не является ругательством. Нам пора растить именно элиту, ибо под этим словом подразумеваются вовсе не те, кто больше других зарабатывает, а те, кто двигают общество вперед. Это задача не массовая, она не для всех, и слава богу. Разумеется, педагогика должна заботиться и о том, чтобы вовлекать как можно большее число людей в научный поиск, приучать к чтению, мотивировать к дальнейшему образованию — но вообще-то нам нужна педагогика, рассчитанная не на большинство, а, что называется, «на немногих счастливицев». Прямо скажем, таких способов подготовки такой научной элиты, какая существовала в СССР, сегодня пока нет — есть, напротив, многократно усовершенствованные способы всеобщего оглушения. И это катастрофа похлеще любой сырьевой зависимости.

Для психологической защиты, впрочем, природа дала «новым детям» некие механизмы социальной мимикрии: они ловко прячутся, исчезают из поля нашего зрения, умеют притворяться заурядными. Я никого не стану убеждать — убедиться в существовании этих детей и в их радикальном отличии от нас очень просто. Приходите на любую мою лекцию для подростков (от 8 до 15) в «Прямой речи» и послушайте вопросы, которые они там задают.

Но что-то мне подсказывает, что вы этого не сделаете. Потому что наличие этих «новых детей» заставляет нас несколько пересмотреть представление о собственном нашем интеллектуальном уровне, а к этому мы обычно совсем не готовы. Именно поэтому мы стараемся взрослых от этого опыта отговаривать, но для вас я, так и быть, сделаю исключение.

2.2. Социологический анализ работы педагога

Зачастую, когда обсуждается вариативность в образовании, это явление сводят к внешним аспектам: выбору школы, программы, учебников. За этим стоит своя, присущая обыденному сознанию правда. Но необходимо сделать несколько акцентов.

Исторический акцент связан с конструктом вариативности. «Вариативное образование» было введено в дискурс как термин в декабре 1991 года, когда заканчивался Советский Союз и возникала, уже в другом пространстве коммуникаций, Россия. Тогда вышла моя статья, которая называлась «Рубенс против Дюрера» и показывала ущербность логики: «Ты за кого? За белых или за красных? За учебник физики Перышкина или учебник физики Кикоина?..» Вместо этого был и остается необходимым анализ эволюционного смысла образования.

Как механизм историко-эволюционного процесса образование работает в двух режимах. Либо жесткая работа на адаптацию, и тогда в перспективе мы имеем только стандартные программы и шаблоны. Гениальным вариантом такого образования была классно-урочная система, разработанная великим Яном Амосом Коменским, который, по сути, создал фабрику стандартного производства — конвейер, задолго до Форда,— победив тех, кто нес другие идеи: вагантов, менестрелей, образовательных кочевников... Либо — как механизм вариативности, *variability*, готовности к изменчивости системы.

В разных системах существуют как минимум три формы отбора. Дарвиновский «направляющий отбор», в рамках которого уничтожается все слабое. Придающий устойчивости «стабилизирующий отбор» Ивана Шмальгаузена. И отбор, который замечательный антрополог Валерий Алексеев назвал «рассеивающим» — поддерживающим любые вариации. Последний связан со странным феноменом в эволюции — системной мутацией. За ним стоит своеобразная «гипотеза обнадеживающих уродов», которая означает: то, что в эволюции кажется нам странным, непонятным и прежде всего избыточным для системы, при наступлении неопределенности, кризисов или конфликтов создает новые ниши и завоевывает новые территории.

Сегодня вариативность — это именно проявление избыточности системы, без которой та не может развиваться в мирах, описываемых Ильей Пригожиным и Нассимом Талебом. Поэтому эволюционные идеи о variability и главный принцип «образование должно быть избыточным по отношению к сиюминутной адаптивной ситуации» были введены как идеология вариативного образования.

При этом парадокс заключается в том, что именно вариативность обеспечивает динамическую устойчивость — устойчивое развитие в ситуации кризиса. Она дает возможность нашим ребятам, которые приходят в школу и вуз, сегодня, когда мир превратился в колоссальный ускоритель эволюции, подготовиться к жизни в этом мире.

Меня часто неправильно понимают: я не против, а за ЗУНы — «знания, умения и навыки». Вопрос лишь в том, какое место они занимают в иерархии системы. Сегодня на первом месте не hard skills и даже не любимые Германом Грефом soft skills. Впереди то, что я называю «вариативные» и «преадаптивные» программы развития. В их числе, применительно к школе, находятся программы, которые идут от Льва Выготского, Даниила Эльконина, Василия Давыдова.

В 1994 году мы с коллегами Василием Давыдовым, Любовью Кезиной, Артуром Петровским предложили вернуться к педологии как науке о разнообразии ребенка. Инструментами для обеспечения разнообразия в те годы стали с трудом проведенные вполне конкретные решения. Например, возможность сочетания форм семейного, негосударственного и государственного образования. Я также осторожно добился того, что вместо одного издательства «Просвещение» появились более сорока издательств. Авторы перестали быть рабами монополии, была заложена возможность выбора для учителя.

Необходимо понять: Россия не гомогенное пространство. Когда кто-то говорит «единое образовательное пространство», он зачастую при этом не понимает главного: управление Россией — это управление пространством разнообразия. И вариативность является инструментом, с помощью которого мы позволяем людям с разными стартовыми возможностями достигать успеха своими путями. Как говорил Карл Юнг, важны не узкие колеи, а необщие пути развития.

Сегодня мы испытываем на себе «эффект колеи» и даже узкоколейки. Из нее не вырваться, отказавшись от вариативности. Именно она, благодаря идеям Выготского, Давыдова и Леонида Занкова, позволила нам совершить рывок в дошкольном образовании. Именно она в 2016 году обеспечила нашей начальной школе первое место по PIRLS — через понимание, а не вызубривание текстов.

Да, средняя и старшая школы оказались куда больше привязаны к парадигме «знаний, умений, навыков», прежде всего в ментальности учителей. Нужен был «интенсивный курс» перехода к вариативному образованию для педагогов, а этого не произошло. Но он нужен по-прежнему, и никакая «цифровизация» его не заменит: инструменты должны идти за идеологией.

Сегодня даже среди лучших — Ярослав Кузьминов, Алексей Кудрин,— господствует разработанная экономистами еще в 1960-х идея так называемого человеческого капитала. Отсюда вытекает разговор о «средствах», «ресурсах» и «новой нефти». Сегодня куда важнее образование как вариативная форма развития человеческого потенциала: от него ключевой вектор идет к человеческому капиталу.

2.3. Практические аспекты реализации учения Сухомлинского на примере Воронежский учебных заведений

В сентябре 2019 года уже в седьмой раз на базе Воронежского института развития образования (ВИРО) прошла международная конференция «Деятельностная педагогика и педагогическое образование». В рамках государственной программы «Развитие образования» на 2016-2020 годы в ней приняли участие более 200 учителей и научных сотрудников из России, Беларуси, Казахстана, Украины.

Благодаря конференции общим достоянием становятся лучшие практики и передовые методики организации образовательного процесса, формирующие в школьниках инициативную личность, способную генерировать идеи и эффективно работать в команде, решая поставленные задачи. Именно такая личность востребована обществом, поэтому в современном федеральном государственном образовательном стандарте системно-деятельностный подход в педагогике, ориентированный на раскрытие личностного потенциала ребенка, находится на ключевых позициях.

Системно-деятельностный подход в образовании базируется на разработках советских ученых, в частности, корифеев отечественной педагогики Льва Выготского и Василия Давыдова. Создаются учебные ситуации, которые делают ребенка сотрудником учителя в получении знаний и компетенций. Через организацию совместной деятельности каждый ребенок не просто механически запоминает некий объем информации, преподнесенный учителем, а учится применять теоретические знания на практике через моделирование жизненных ситуаций в игровом формате.

Поскольку целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, каждый учитель продолжает искать собственные варианты решений построения эффективного современного образовательного пространства. И конференция, инициированная 7 лет назад ВИРО, стала незаменимым помощником в этом поиске.

Как рассказала доцент, заведующая кафедрой педагогики и методики математического и естественно-научного образования ВИРО Людмила Бачурина, этот форум задумывался как площадка, где ученые и практики будут обсуждать проблемы и представлять свои наработки. Ее идейным вдохновителем стал выпускник Воронежского государственного университета Алексей Боровских, который уже много лет работает на факультете педагогического образования МГУ, защитил докторскую диссертацию.

В работе конференции ежегодно участвуют авторитетные в педагогических кругах специалисты. Среди них академики РАО Владимир Борисенков, Владимир Шадриков, ведущий эксперт Центра исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ кандидат психологических наук, доцент Алексей Обухов и другие.

В разные годы на форуме устраивали «прямой мост» с Российской академией образования, что давало возможность усилить обратную связь «учитель — ученый». Те вопросы, которые педагоги задают ученым РАО, стимулируют задуматься над новыми векторами развития педагогической науки, а то, что предлагают ученые, интересно педагогам.

В этом году организаторами педагогического форума, помимо ВИРО, выступили Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Институт стратегии развития образования РАО, Московский городской психолого-педагогический университет, Московский педагогический государственный университет, Московский городской педагогический университет, инновационная компания «Мыследеятельностная педагогика», журналы «Педагогика», «Вопросы философии», «Высшее образование в России».

Многие учителя, работая в парадигме деятельности педагогической, приезжают на конференцию, чтобы «сверить часы», предложить на обсуждение свои идеи. «Интересных выступлений было много. К нашему большому удовлетворению, блеснули воронежские учителя. Очевиден профессиональный рост тех, кто, используя системно-деятельностный подход, из года в год оттачивает свое мастерство. Делясь своими наработками с трибуны конференции, они дают инструменты и форматы тем, кто только подступает к освоению этой технологии», — отмечает Людмила Бачурина.

За последние 2-3 года во многом благодаря семинарам, мастер-классам, курсам повышения квалификации, проведенным ВИРО, внедрены в практику образовательные технологии, которые раньше не применялись. На конференции говорили уже о результатах использования этих технологий, в частности образовательных квестов.

Так, Екатерина Авдеева, педагог из Воронежа, рассказала, как на уроках информатики проводит экономическую игру. Каждый ученик получает роль кого-то из жителей города: служащий в администрации, банкир, владельцы магазинов, парикмахерской и так далее. Соответственно он строит и свой финансовый баланс: уставный капитал, зарплата/доход, покупки, расходы, налоги, кредиты/наличие счета, коммунальные платежи... Все расчеты ведутся в электронных таблицах или программах, созданных учениками на языке программирования. Как итог — дети получают житейский опыт, пример применения школьных знаний в профессиональной сфере, в быту.

Учителя воронежской средней школы № 57 поделились опытом создания образовательного события «Сделаем это вместе!». У себя в школе они предложили детям интерактивную игру «Зеленый агент», в которой, используя математические знания, школьники разработали программу по подсчету мусора и создали интерактивный Flash-проект «Спасаем дельфинов вместе!».

А после проведения в ВИРО семинара по практике создания мультфильмов ею загорелись многие школы. Кто-то использует ее в отдельном классе, кто-то организует кружок, а в Кольцовской гимназии ежегодно устраивают фестиваль самодеятельной анимации, когда каждый класс делает свой мультфильм и начинается соревнование: у кого интереснее получилась работа. А всё началось с учителя, который побывал на конференции, загорелся идеей и осуществил ее, обретя на этом пути единомышленников.

Представленное понимание сущности педагогических умений позволяет понять их внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умений) как относительно самостоятельных частных умений. Это, в свою очередь, открывает возможности как для объединения множества педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических полях. Например, умение «провести беседу» может быть разложено на частные умения: определить тему, наиболее адекватно отражающую интересы и потребности учащихся и в то же время учитывающую ведущие воспитательные задачи, стоящие перед классом; отобрать содержание, выбрать формы, методы и средства воспитания с учетом возраста воспитанников и конкретных условия; составить план (план-конспект) и т.д. Точно так же можно разложить умение «составить план» и др.

К настоящему времени в педагогической деонтологии сложилось несколько подходов к классификации педагогических умений. Их можно свести в три большие группы: по педагогическим функциям (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, О.А. Абдуллина и др.); по постановке и решению разного класса педагогических задач (И.Т. Огородников, Л.Ф. Спирин и др.); по этапам управления педагогическим процессом (В.А. Слостенин, Л.И. Мищенко и др.).[16.19]. Но все из указанных авторов пишут о любви к детям как совершенно необходимом компоненте педагогической профессии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, на основании проведенного исследования мы пришли к определенным выводам.

История педагогической профессии показывает, что борьба передовых учителей за освобождение ее гуманистической, социальной миссии от давления классового господства, формализма и бюрократизма, консервативного профессионального уклада придает драматизм судьбе профессии педагога. Эта борьба становится все напряженнее по мере усложнения социальной роли педагога в обществе.

Педагогическая деятельность, как и любая другая, имеет не только количественную меру, но и качественные характеристики. Содержание и организацию труда учителя можно правильно оценить, лишь определив уровень его отношения к своей деятельности в параметрах любви к детям. Уровень любви к детям в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей.

Гуманный характер педагогической деятельности поэтому является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог, а тем более педагог-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

Область проявления педагогического творчества определяется структурой основных компонентов педагогической деятельности и охватывает практически все ее стороны: планирование, организацию, реализацию и анализ результатов.

В современной научной литературе любовь к детям понимается как необходимый компонент процесса решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах. Обращаясь к решению неисчислимого множества типовых и нестандартных задач, учитель, так же как и любой исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска: анализом педагогической ситуации; проектированием результата в соответствии с исходными данными; анализом имеющихся средств, необходимых для проверки предположения и достижения искомого результата; оценкой полученных данных; формулировкой новых задач. Но основной принцип, определяющий качество решения указанных задач – любовь к детям. Она является основным мотивом педагогической деятельности.

Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания, которая и сегодня многими рассматривается как идущий из глубины веков общечеловеческий идеал гармонично развитой личности. Эта общая стратегическая цель достигается решением конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям.

Специфической особенностью педагогических задач является то, что их решения практически никогда не лежат на поверхности. Они нередко требуют напряженной работы мысли, анализа множества факторов, условий и обстоятельств. Кроме того, искомое не представлено в четких формулировках: оно вырабатывается на основе прогноза. Решение взаимосвязанного ряда педагогических задач очень трудно поддается алгоритмизации. Если же алгоритм все же существует, применение его разными педагогами может привести к различным результатам. Это объясняется тем, что творчество педагогов связано с поиском новых решений педагогических задач.

Любовь к детям, выступая условием становления и развития педагогического мастерства, составляет содержание педагогической культуры. Это понятие в последние годы все шире используется и разрабатывается педагогами, занимающимися исследованием проблем педагогической деонтологии (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В. А. Слостенин и др.). Однако профессионализм педагога, его педагогическая культура еще не гарантируют успеха в осуществлении педагогической деятельности. В ее «живом» реальном процессе профессиональное выступает в единстве с общекультурными и социально-нравственными проявлениями личности педагога. Исследования показали, что такое единство есть выражение гуманитарной культуры педагога, характеризующей цельность его облика.

Итак, мы подтвердили выдвинутую во введении гипотезу о необходимости любви к детям как основного компонента педагогической профессии. Изучение педагогической практики приводит к выводу, что точно так же, как и в сфере материального производства, в области образования все больше проявляется действие закона обобщенного характера труда. В условиях все более явно проявляющейся внутрипрофессиональной дифференциации деятельность педагогов разных специальностей характеризуется тем не менее общими однородными элементами. Все более отмечается общность решаемых организационных и сугубо педагогических задач. В связи с этим осознание категории «любовь к детям» как фактора педагогического процесса является важнейшей характеристикой педагогического мышления современного учителя.

Задачи работы решены, цель достигнута.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков. - М., 1985. - 410с.
2. Борисова С. Г. Молодой учитель: Труд, быт, творчество. - М., 1983. - 450с.
3. Введение в специальность / Под ред. Л. И. Рувинского. - М., 1988. - 630с.
4. Вершловский С. Г. Учитель о себе и о профессии. - Л., 1988. - 410с.
5. Гапоненко А.Л. Менеджмент знаний как будущее педагогической профессии // Вестник РАГС, 2016. - №2. - 10-50с.
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956. - 410.
7. Жильцов П. А., Величкина В.М. Учитель школы. - М., 2015. - 269с.
8. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. - М., 2015. - 258с.
9. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. - М., 2015. - 147с.
10. Кондратенков А. В. Труд и талант учителя: Встречи. Факты Мысли - М., 2014. - 159с.
11. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. - СПб., 2014. - 126с.
12. Котова И. Б., Шиянов Е. Н. Педагог: профессия и личность. - Ростов-на-Дону, 2017. - 520с.
13. Макаренко А. С. Сочинения: В 7 т. - М., 1958. - Т. 5. - 560с.
14. Мищенко А. И. Введение в педагогическую профессию. - Новосибирск, 2011. - 410с.
15. Маркова А. К. Психология труда учителя. - М., 2013.- 630с.
16. Мудрик А. В. Учитель: Мастерство и вдохновение. - М., 1986. - 852с.
17. Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. - М., 1989. - 490с.
18. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. - М., 1981. - Т. 2. - 410с.
19. Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А.Сластенина. - М., 2013. - 450с.
20. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: В 3 т. - М., 1981. Т. 3. - 460с.
21. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. - Киев, 1969. - 480с.
22. Соловейчик С.Л. Вечная радость. - М., 1986. - 470с.
23. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. - М., 1953. - 630с.
24. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. - М., 1988. - Т. 3. - 520с.

25. Шиянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя. - М.; Ставрополь, 2011. - 960с.

Cope M. Know your value? Value what you know. L., 2014.

Knowledge Horizons: the present and the promise of knowledge management. Boston, 2010.

Quinn, J.B. Intellect Enterprise. A Knowledge and Service Based Paradigm for Industry. L., 2012;

1. Rogers C. Freedom to learn for the 80-s. - Toronto; London; Sydney, 2013.

Rethinking the Future. L., 2017.

Stuart T.A. Intellectual Capital: The New Wealth of Organisations. London, 2017.

ПРИЛОЖЕНИЯ

За три с половиной века вся мировая педагогическая наука смогла внести в дидактику Яна Коменского только два принципиальных новшества: запрет на порку розгами двоечников и нарушителей школьной дисциплины и введение обязательного ЕГЭ (и его зарубежных аналогов).

Трехступенчатая система образования — начальная, средняя и высшая школа. Учебный год — с сентября по июнь. Школьные программы по предметам, учебники по каждому из них, методички для учителей с перечислением требуемых навыков и умений учащихся и рекомендуемыми методами их достижения. Школьная дисциплина, расписание занятий, уроки и перемены по звонку. Диктанты, сочинения, контрольные работы. Классные журналы, классные руководители, родительские собрания (включая «поборы» с родителей на школьные нужды). Программы дошкольного воспитания и образования. Внешкольная работа, кружки, образовательные экскурсии, школьные театры...

В это трудно поверить, но все это создано одним человеком в течение одной его жизни, вошло в образовательную практику европейских стран при его жизни, а сегодня служит основой государственных образовательных стандартов во всем мире. Но любой может в этом убедиться, открыв в интернете «Великую дидактику» (Didactica magna), а заодно и «Материнскую школу» Коменского.

Послание свыше

Незадолго до смерти Коменский в письме своему амстердамскому издателю Питеру ван дер Берге признался, какие чувства он испытал, работая над своим первым научным трактатом «Письма к небесам» и его продолжением «Лабиринт мира и рай сердца» (1623):

...ужас, через который я прошел, и божественное врачевание, божественное солнце, которое пробилось сквозь тьму и разогнало мрак... Никогда в жизни не вкушал я ничего более сладостного, чем тогда».

Страшно молодому пастору Коменскому стало, когда он осознал бесконечность «лабиринта мира», по которому «мудрецы катают Сизифовы камни», пока «мир по-прежнему кружится в своей безумной пляске». А радостно стало от озарения, что именно ему свыше ниспослан способ вывести людское стадо из лабиринта невежества, агрессивности и несправедливости окружающего мира.

Если опустить высокопарность, присущую стилистике литературной латыни XVII века, то молодому пастору пришла в голову мысль создать путеводитель по «мировому лабиринту» в виде энциклопедии всех современных ему знаний, где они были бы разложены по полочкам в удобном для знакомства с ними порядке.

Доброполезная наука

Мысль была не оригинальная: за две тысячи лет до пастора Коменского такая же мысль пришла в голову Аристотелю и была им настолько успешно реализована, что «Аристотелев корпус» (сборник его основных трудов) оставался главным путеводителем по «мировому лабиринту» и во времена Коменского.

За две тысячи лет Аристотель немного устарел, особенно в области естественных наук, но главное — христианских иерархов, которые тогда строго контролировали европейскую науку и образование, вплоть до сожжения на костре чересчур возомнивших о себе ученых и педагогов, раздражало «язычество» Аристотеля. Заменой ему могла бы стать озарившая Коменского идея «пансофии», в дословном переводе — «всезнания», или «всеобщей мудрости», на современном языке — энциклопедизма.

Практическим результатом идеи Коменского, как он писал, «могла бы составиться некоторая прекраснейшая и доброполезная Энциклопедия (или Пансофиола)», читая которую, люди «обычно различающие вещи с внешней стороны... привыкли

бы обращать внимание на то, чем является каждая вещь по своей сущности».

Обстоятельства жизни не позволили ему продвинуться на пути к реализации этой идеи дальше, чем написание манифеста пансофии, по сути, протокола о намерениях под названием «Достопочтенного, славнейшего мужа Иоанна Амоса Коменского Предвестник всеобщей мудрости». Но и его было достаточно.

После публикации «Предвестника» в Оксфорде, а затем его переиздания в Лондоне, Париже и Амстердаме европейское научное сообщество приняло и полностью одобрило энциклопедический замысел Коменского. Против был один Декарт, увидевший в нем «примесь теологии», но Декарт был известным еретиком, он давно бегал от Бастилии по границам.

Энциклопедический план Коменского заинтересовал интеллектуалов, близких к английскому парламенту, и престарелого кардинала Ришелье. В Англию Коменский даже ненадолго съездил, но там начались беспорядки, переросшие в революцию, в результате которой королю отрубили голову. Ришелье тем временем умер, и его приглашение Коменскому приехать во Францию утратило актуальность. Век спустя там появились собственные энциклопедисты, их добропорядочная просветительская деятельность, как известно, закончилась тем, что во Франции отрубили голову не только королю, но и королеве.

В целом же отношение высшего эшелона европейских политиков к пансофии Коменского иллюстрирует его диалог с канцлером Оксеншерной, фактическим правителем Швеции в течение почти всей первой половины XVII века: «Я читал “Предвестника” твоей всеобщей мудрости. Мне кажется, что ты веришь в какой-то просвещенный, благочестивый, миролюбивый и, как говорят, золотой век. Это так?» — «Да, так, ясновельможный господин, верую». — «Умоляю тебя как человека ученого и богослова, скажи мне, ты говоришь серьезно или шутишь?»

Школа для Робинзона

Времена сеньоров и вассалов ушли в прошлое, новая эпоха — Новое время — нуждалась в элите из государственных служащих и бизнесменов, хорошо образованных и креативных, как сказали бы сейчас. Наиболее прогрессивная тогда в Европе система образования, разработанная веком раньше в Ордене иезуитов («педагогика иезуитов»), не справлялась с задачей.

Претензии к ней, пожалуй, лучше других сформулировал тот же Оксеншерна: «Я наблюдал уже с первых лет своей жизни, что метод, принятый в школах, есть что-

то насильственное, неестественное, однако в чем причина и каким способом ее можно устранить, я не понимал... И в каких только академиях мне не случилось побывать, везде я обсуждал с учеными этот вопрос, но никто не мог рассеять мои сомнения».

Задним числом философам легко рассуждать, что ненасильственную педагогику для нового человека Нового времени могла породить только Реформация, которая, собственно, и породила этого нового человека. Робинзона Крузо, как коротко определил его суть Дмитрий Мережковский.

Духовные дети Кальвина, проходя по всему лицу земли, с Библией и заступом в руках, завоюют весь мир, и это завоевание будет выше, бессмертнее всех побед Александра, Цезаря и Наполеона...

Эти люди в воде не тонут, в огне не горят. Выкинутые кораблекрушением на пустынный берег или блуждая в непроходимых чащах лесных Нового Света, так же спокойны они и радостны, как младенец на руках у матери»,— писал Мережковский.

Неудивительно, что отцом новой педагогики стал кальвинист по духу Ян Амос Коменский, пастор, а потом епископ Чешскобратской церкви. Ему было 56 лет, когда в Европе закончилась Тридцатилетняя война и в отношении кальвинистов законодательно был отменен принцип *cujus regio, ejus religio* («чья власть, того и вера»). Или, проще говоря, в Европе перестали убивать за кальвинизм.

К этому времени для Коменского были уже позади все основные педагогические труды и практическая их реализация в его авторских школах в Польше, Германии, Венгрии, Швеции. Все это Коменский сделал, пока кальвинистов еще убивали. Но лично с ним имели дело и католики, и лютеране, находя для этого порой анекдотические оправдания.

Когда, по словам Оксеншерны, «для преобразования школ всего Шведского королевства регенты королевства (ибо королева Кристина еще не приняла правления) избрали Я. А. Коменского, с этим согласился и епископ, потому что Коменский, мол, не кальвинист, а гусит». Разумеется, пастор Чешскобратской церкви Коменский был гуситом, его церковь проповедала учение своего основателя Яна Гуса, которого даже лютеране (каковыми были шведы и их епископ) считали еретиком почище Кальвина, не говоря о католиках, которые сожгли Гуса на костре.

Авторитет всеевропейски известного педагога и ученого не только охранял Коменского, но и приносил ему массу хлопот, отнимая время и от педагогики, которой он зарабатывал на хлеб, и от идеи фикс его жизни — пансофии. Он был удобной фигурой для межконфессиональных и межденоминационных переговоров, которые в виде теологических диспутов шли в разных концах Европы все годы Тридцатилетней войны.

В «Автобиографии» Коменский часто жалуется, что связанные с этим частые разъезды по Европе были невыносимы из-за любопытства к нему местных монархов и князей. Его догоняли вооруженные слуги и приглашали нанести визит своему господину или госпоже, которым было наплевать на его веру, но педагогические методы крайне интересовали. Обычно следовало предложение организовать школу для недорослей-наследников, подкрепленное кошельком с дукатами, талерами, марками. Отказаться так, чтобы обиженные хозяева случайно не вспомнили, что он гусит, было верхом педагогического искусства Коменского.

Портрет кисти Рембрандта

Европейскую известность Коменскому принесла не его дидактика, а всего одна книга, первый же написанный им учебник по главному предмету для школьников того времени — латинскому языку. Латынь была языком церкви, межгосударственного дипломатического, культурного, научного общения, на латыни преподавали в университетах.

«Когда император Фердинанд — второй из носивших это имя — изгнал проповедников евангелических церквей из всей Чехии и Моравии... меня вместе с многими другими занесло в Лешно, в Польшу, где мне пришлось заниматься школьным делом,— вспоминал Коменский. — И видя, что весь латинский язык вместе с совокупным познанием всех вещей можно заключить в небольшую книжку, я попытался это сделать... Над этой книгой я работал в свободные часы и почти три года провел в единственной и тайной надежде, что, если Бог будет милостив и вернет нас нашей родине, у нас под рукой будут пособия, при помощи которых можно скорее восполнить ущерб, нанесенный школе и юношеству».

Учебник Коменский назвал «Дверь языков открытая». Учебник был необычным, по сути, это была краткая иллюстрированная энциклопедия окружающего мира для детей, миниатюрная копия его пансофии. В том же 1632 году «Дверь языков» перевели с чешского на немецкий и польский и в течение нескольких лет на все основные европейские языки. Позднее — на турецкий, арабский и персидский.

«Такой успех был для меня совершенно неожиданным, даже во сне не мог присниться»,— едва ли пастор Коменский кривил душой, записывая эти слова в свой дневник.

Дальше жизнь Коменского развивалась по принципу «назвался груздем, полезай в кузов». За первым учебником последовали другие, в том числе по астрономии, физике, латинский букварь для первоклашек, руководство для семейного воспитания и образования «Материнская школа», дидактические труды...

В конце жизни Коменский как бы признался сам себе, что сумел найти путь только из одного из лабиринтов мира. Амстердамское издание его «Полного собрания дидактических трудов» содержит эссе под названием «Выход из школьных лабиринтов на простор, или Дидактическая машина, в соответствии с механическим методом построенная для того, чтобы впредь не застревать на одном месте в делах преподавания и изучения, но продвигаться вперед».

На родину, в Моравию, Коменский так и не смог вернуться, последние годы он прожил в Голландии, единственной в то время европейской стране с полной свободой вероисповедания. Там в еврейском квартале Амстердама он заказал свой портрет такому же пожилому, как он, с трудом сводящему концы с концами художнику по фамилии Рембрандт. Сейчас этот портрет висит в Галерее Уффици во Флоренции.