

ГЕННАДИЙ ШИКУНОВ

ТРАКТАТ ПО ПЕДАГОГИКЕ

КРАТКИЙ АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ
ВАРИАНТ ЗНАКОМСТВА
С СОСТОЯНИЕМ ПЕДАГОГИКИ
В РОССИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-
ПЕДАГОГОВ, АСПИРАНТОВ

Геннадий Шикунов

**Трактат по педагогике. Краткий
альтернативный вариант
знакомства с состоянием
педагогики в России для
студентов-педагогов, аспирантов**

«Издательские решения»

Шикунов Г.

Трактат по педагогике. Краткий альтернативный вариант знакомства с состоянием педагогики в России для студентов-педагогов, аспирантов / Г. Шикунов — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-44-967593-4

Автор книги, основываясь на критическом анализе основных учебников по педагогике, предлагает изменить концептуальный подход к образовательному процессу. В своих выводах он конкретизирует цель педагогической науки, цель воспитательного и образовательного процессов. Автор подходит к вопросу с точки зрения писателя-экзистенциалиста. Это позволяет иначе представить цель и место образовательного процесса и роль государства в этом процессе.

ISBN 978-5-44-967593-4

© Шикунов Г.
© Издательские решения

Содержание

Перспективы развития педагогики на современном этапе постиндустриального социума	6
История педагогики как учебный процесс	9
Конец ознакомительного фрагмента.	15

**Трактат по педагогике
Краткий альтернативный
вариант знакомства с состоянием
педагогике в России для
студентов-педагогов, аспирантов**

Геннадий Шкунов

*Наука начинается тогда, когда заканчиваются эмоции,
а государство начинается с системы образования.*

© Геннадий Шкунов, 2019

ISBN 978-5-4496-7593-4

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Перспективы развития педагогики на современном этапе постиндустриального социума СОЦИАЛЬНЫЙ И АНТИЛИЧНОСТНЫЙ ХАРАКТЕР ПЕДАГОГИКИ

Вопросы, которые должны появиться у будущего педагога, соприкоснувшегося с педагогикой в интерпретации, данной в современных российских учебниках по педагогике.

Цель работы – сопоставить точки зрения на проблемы педагогики и, попытавшись осмыслить сопоставленное, если не найти решение проблемы, то расширить круг для поиска решения.

Какое количество материала необходимо, чтобы было достаточно выполнить диссертационную работу?

Материала необходимо столько, чтобы:

1. достаточно было сформулировать цель, если эта цель порождается недостатками ныне существующего изложенного материала;

2. было достаточно высказываний, подтверждающих или опровергающих то или иное мнение;

3. в конечном счете можно было сделать вывод, подталкивающий к дальнейшим рассуждениям, а лучше, если будут найдены ответы и сформулированная проблема будет решена.

На мой взгляд, можно взять два-три учебника по предмету, т. к. в учебниках есть характерная черта: в них излагаются (должны излагаться) взвешенные и общепринятые сведения и методология достижения конкретных результатов на основе данных сведений.

Второй причиной ограничения можно назвать то, что берется конкретный пример возможности обычного студента (в данном случае МГСУ) и рассматриваются вопросы, которые должны появиться у будущего педагога, соприкоснувшегося с педагогикой в интерпретации, данной в современных российских учебниках по педагогике, которые свободно находятся в его распоряжении.

Третьей причиной можно считать то, что истоки тупика нужно искать вне уже сказанного, а двух-трех учебников более чем достаточно, чтобы сформулировать проблему для работы.

Четвертой причиной являются базисные, исходные материалы и общепринятые положения, от которых представители одной школы (в данном случае в основном советской) отталкиваются в своих рассуждениях. Из-за одной школы и подход к трактовке материала в основном будет совпадать.

Передо мной три российских учебника по педагогике.

«История педагогики как учебный предмет» под редакцией Салимовой К. И., РАО. Для преподавателей педагогики, студентов, аспирантов. Москва, 1996, Роспедагентство.

«История социальной педагогики» под редакцией М. А. Галагузовой. Хрестоматия-учебник для студентов высших учебных заведений. Москва, 2000, ГИЦ «Владос». Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений.

«Педагогика» под редакцией заслуженного деятеля наук Российской Федерации, доктора педагогических наук профессора П. И. Пидкасного. Москва, 1996, РПА. Рекомендовано в качестве учебного пособия Министерством образования Российской Федерации. Пособие рассчитано на студентов педагогических вузов и колледжей; аспирантов, учителей и руководителей школ.

Эти труды ведущих российских ученых являются на современном этапе одними из принятых основополагающих информативных исходных для формирования конкретной профессиональной системы взглядов будущих педагогов. Данные учебники являются характерным отражением понимания сути педагогики как в России, так и за ее пределами.

Неосознанное все равно продолжает порождать вопросы. На мой взгляд, тем для размышлений только прибавилось, хотя изначально остались прежние темы. Можно метаться, собирать чужие суждения, сопоставлять их, пытаться найти готовый ответ в надежде на то, что твои сопоставления будут более удачными и ты сможешь достичь удовлетворяющего результата. А можно попробовать найти иной путь: через самостоятельные размышления, используя имеющуюся информацию, подходя к ней критически. Конечно, проще обратиться к выводам тех, кто уже оставил свой след в попытке решения данного вопроса, чем пытаться самому сформулировать и вербализовать вывод.

С чего начинается наука педагогика?

Она начинается с определения сути термина «педагогика» и пристального знакомства с историей педагогики.

История педагогики – это своеобразное сравнение различных подходов к воспитанию и образованию, взятых из международной педагогической практики, которые были зафиксированы в течение длительного периода педагогической деятельности. Именно возможность анализа как исторически сложившегося, так и современного разнообразия методов дает возможность получить представление для выработки новых концепций педагогической деятельности.

Впрочем, глядя на снижение интереса к историческим аспектам педагогики, можно предположить, что современную педагогическую мысль не совсем устраивают педагогические приемы, которыми пользовались наши предшественники.

Если задать вопрос, почему происходит утрата интереса к истории педагогики, то один из ответов будет выражать мысль неправильного подхода к осмыслению сути педагогики. Расхожим штампом можно встретить одну и ту же мысль, что на заре человечества у людей возникла потребность передачи накопленных знаний и жизненного опыта подрастающему поколению, возрастающий объем которых вынуждал заниматься этим с большим упорством. Так из наставнического варианта передачи опыта и знаний возникла целая индустрия в виде системы под названием педагогика.

Сказать подобное – значит ничего не сказать. Обратим внимание на то, кто занимался педагогическими проблемами, чьи предлагаемые имена вписаны в ее историю? Какими представлениями пользуются создатели учебников и тем самым предопределяют направление формирования мировоззрения у будущих педагогических работников в России?

Конечно, советский период подготовки кадров говорит о том, что однобокость может просматриваться, но если эта однобокость и проявится, то это подскажет направление будущих девиационных процессов в этой области.

Причина однобокости заключается в том, что при перемене приоритетов в социуме невозможно в одночасье поменять личные стандарты. Учебники не пишут несформировавшиеся профессионалы. Их пишут мэтры, которые впитали за свою жизнь ее стандарты, и видеть профессиональную деятельность они могут только через их призму. Слишком велик был советский период и слишком большое давление он должен оказывать на тех, кто сегодня, достигнув вчера высот своего положения, пытается в новом свете интерпретировать все те же взгляды. Это естественно, но развитие социума продолжается, и также естественно должна произойти ротация некоторых устоявшихся представлений.

Было бы трагедией, если бы эта ротация академической элиты произошла мгновенно. Для рождения солидного нового необходимо спокойное развитие следующего поколения специалистов. Для этого необходимы время и ревизия старых взглядов, которую успешно начала наша педагогическая элита. Эстафету примет сегодняшний студент.

С чем сталкивается современный студент, пытаясь вникнуть в излагаемое в учебниках? Какие вопросы могут возникнуть у него? Как пример, что дает изучение истории педагогики?

На мой взгляд, дидактические вопросы – это вопросы задач, которые порождает цель, и они вторичны. Они появляются уже после того, как сформулирована цель. Бросается в глаза, что в педагогике есть неразрешенная проблема с целью, которая не решается уже на протяжении веков. На ней мы и остановимся в своих поисках.

История педагогики как учебный процесс

Знакомясь с учебным пособием «История педагогики как учебный предмет» под редакцией члена-корреспондента РАО К. И. Салимовой, можно найти такое высказывание: «Ранее созданные учебные пособия содержат большое количество тенденциозно подобранных фактов, прямых фальсификаций, необоснованных оценок. Поэтому в основу работы студентов по истории педагогики должно быть положено самостоятельное изучение первоисточников. <...> Самостоятельный критический анализ первоисточников стимулирует развитие у студентов педагогического мышления, творческого подхода к решению практических задач воспитания». (Пискунов А., стр. 205)

На основании этого высказывания изучающий педагогику, в частности историю педагогики, должен прийти к умозаключению, что:

1. все если не искажено, то относительно;
2. чтобы разобраться во всей сложности вопроса, необходимо самостоятельное переосмысление всего накопившегося опыта, исходя из первоисточников, но для этого нужно иметь как минимум сформированное мировоззрение, чтобы сделать этот анализ, т. к. анализ возможен только при сравнении и систематизации информации на уже существующей основе.
3. педагогическое призвание – это не профессия, а состояние души, и для того, чтобы войти в это состояние, необходимо не пытаться копировать или приравнивать чужой опыт в своей практике, а в первую очередь проследить, как на хрестоматийных (исторических) высказываниях изменяется цель воспитания – человек в его отношениях с социумом, а, точнее, отношения социума с человеком;
4. если вся история педагогики – конкретизация цели и выработка механизмов и методов достижения этой цели, то первостепенной задачей является выработка (или принятие предлагаемой готовой) своей личной позиции, которая должна совпадать с задачами сообщества.

Подобное высказывание, по современным меркам не вызывающее сомнения, по сути, вгоняет студента в тупик, т. к. он ввергается в пучину бесконечного разногласия, не рисующего целостной картины, а более того, и не претендующей на достижение этой цели: «цель существует, но она недостижима...»

Второе, что объясняет двусмысленность нашей позиции по отношению к цели воспитания, – наш сложный кризисный период общества, без стратегии социальной перестройки и при слабом научно-теоретическом обосновании ее содержания. Отсюда неизбежность размытых идеалов, ложность предлагаемых образцов жизни и пропагандируемых эталонов поведения.

«Цель „идеальна“ в плане ее способности отражать эталонное, образцовое, наилучшее на данный момент жизни человека. Но где взять этот образец в распавшейся действительности? Будучи субъективной, цель объективна в том смысле, что она черпается из объективной реальности и – ниоткуда более». (Педагогика. Стр. 367.)

Очень глубокомысленное и честное высказывание. В нем указывается, что цель не определяется педагогикой. Это не ее прерогатива. Педагогика может отражать стратегию социальных отношений. Ее задача привести человека к этой цели. Это говорит профессионал высшей категории, а студенту предлагается найти эту цель в первоисточниках самостоятельно.

Впрочем, это высказывание Н. Е. Щурковой говорит о разрушении ее стандарта восприятия, а человеку, изучающему предмет, предлагается под прессом сложившихся представлений найти свой стандарт этого восприятия, который был бы в согласии с требованиями сообщества по вопросам воспитания.

Если вдуматься, то либо педагогика занимается поиском цели, либо организацией процесса образования на предложенный извне вариант цели. Поиск цели своего существования – экзистенциализм, предопределяющийся философией, или просто философия. Учитель

по своей сути может занимать только лидирующую позицию, чтобы обеспечить полноценный процесс формирования мировоззрения человека. Мировоззренческий уровень настоящего учителя – это та планка, выше которой не поднимется его ученик. Поэтому и вытекает отсюда, что истинный учитель стремится к достижению максимально возможного уровня миропонимания, а, другими словами, его первой необходимостью является конструирование миропонимания (быть философом) и, уже исходя из этого, передача данного опыта другим.

Когда говорят, что «цель недостижима», то, скорее всего, ее вообще нет или она не сформулирована. Когда говорят, что нет идеала, то нужно понимать, что цельная картина мироздания не построена. Сложность здесь заключается в том, что каждый должен выстроить мироздание самостоятельно, пройдя этот путь от начала до конца. И только тот достигает цели, кто правильно определил точку отсчета и соблюдает правила построения этого мироздания.

Здесь появляется вопрос: что делать тем, кто смог преодолеть психологическое давление устоявшихся образов и определить более целостную картину, но она не совпадает с требованиями социума? Отказаться от своего состояния души?

Современные конструкторы педагогических моделей пытаются самостоятельно, исходя из реалий сегодняшнего дня, решить воспитательно-образовательные проблемы, и это наводит на мысль, что причина недостижения желаемого кроется в самом подходе к воспитательно-образовательному процессу. Одни пытаются решить проблемы поверхностно, не вникая глубоко в суть вопроса, а другие тщетно пытаются приспособить готовые исторически сложившиеся структуры к неповторимым современным условиям. Именно это делает ситуацию тупиковой.

Чтобы реально оценить положение и найти выход, необходимо более внимательно посмотреть на взгляды, бытующие в педагогике как науке. А чтобы это сделать, нужно вникнуть в говоримое педагогическими лидерами. Можно увидеть, как искусно делаются мостики через непроходимые дебри и вместо истинных вопросов ставятся виртуальные, порой нелогичные, перерастающие впоследствии в неразрешимые проблемы.

Взять, к примеру, высказывание Кадрии Салимовой (РАО) в работе «Для чего нужна история педагогики сегодня?» (учебное пособие «История педагогики как учебный процесс». Москва. РПА. 1996): «Мы понимаем сегодня со всей ясностью, что все народы мира теснейшим образом взаимосвязаны как единый, глобальный организм. Вот почему нам необходимо осознать те процессы, которые ведут к изменениям, и научиться управлять ими в желаемом направлении. Вот почему мы так нуждаемся в учителях, которые могли бы действовать как носители этих глобальных изменений».

Казалось бы, что выраженная мысль ясна, но появляются вопросы: а лежит ли осознание процесса в плоскости педагогики или истории педагогики? Задача ли педагогики управлять этим процессом в желаемом направлении?

Далее там же: «История педагогики – одна из тех учебных дисциплин, которая может выполнить эту ответственную задачу: воспитывать будущее поколение учителей в духе дружбы, взаимопонимания и глубочайшего уважения ко всем народам, населяющим нашу землю. Это проявление объективных тенденций взаимопроникновения и взаимообогащения национальных культур, интернационализации общественной жизни, формирования единого поля мировой культуры и опыта воспитания, единого мирового образовательного пространства».

Любопытное высказывание, построенное из стандартных, дежурных фраз в духе марксистско-ленинской идеологии, порождает также серию принципиальных вопросов. Если политика России как государства подчинена борьбе против монополярного мира, то не порождает ли единое мировое образовательное пространство, интернационализация общественной жизни, формирование единого поля мировой культуры основу данной монополярности? А может, иными принципами нужно руководствоваться, говоря о тенденциях взаимопроникновения и взаимообогащения национальных культур? Культура национальна и неповторима

до тех пор, пока она сохраняет свое лицо. После «обогащения» и «взаимопроникновения» национальная культура исчезает вместе со своим носителем. Речь может идти не о взаимопроникновении, а о защите самобытности на основе паритетного соотношения. Именно соотношение, порождающее баланс национальных культур, должно превратиться в принципиальную основу, которая нас будет интересовать также в вопросах педагогики.

Следующий вопрос более риторичен, чем наполнен смыслом: можно ли с таким концептуально важным непониманием приведенных нюансов заниматься подготовкой профессиональных педагогических кадров или концепцией образования и воспитания будущего поколения?

Впрочем, это всего лишь нюансы. Но всюду есть своя иерархия. Воспитание в детском саду относится к педагогической деятельности. Преподавание конкретного предмета в школе – педагогика; подготовка преподавательского состава – педагогика; организация процесса обучения – педагогика; организация процесса воспитания – педагогика; разработка доктрины образования – педагогика и т. д. Одно отличается от другого компетентностью, опытом и видением проблемы. Из этого выстраивается иерархия.

Сегодня современным студентам педагогика преподносится как система наук о воспитании. В современном учебнике под редакцией П. И. Пидкасного (Москва, 1996) дается классификация педагогик: ясельная педагогика; дошкольная педагогика; педагогика школы; педагогика профессионально-технического образования; педагогика среднего специального образования; педагогика высшей школы; производственная педагогика; военная педагогика; социальная педагогика; педагогика третьего возраста; исправительно-трудовая педагогика; сравнительная педагогика; сурдопедагогика; тифлопедагогика; олигофренопедагогика; лечебная педагогика.

На страницах «Истории социальной педагогики» встречаются такие виды педагогики как буржуазно-демократическая или либеральная педагогика и радикальная, в том числе революционно-демократическая педагогика, индивидуалистическая педагогика и еще несметное количество педагогик. Но ведь, нужно согласиться, все эти педагогики являются всего лишь дисциплинами в общей педагогике или выражают вариант использования все той же единственной педагогики в бесчисленном множестве ее возможных характеров.

Что может связывать, например, военного и олигофрена? Ничего, кроме методов и формы воздействия на психику человека с целью достижения конкретной цели: воссоединения их в единое целое – социум. Все формы и методы с вышеперечисленными направлениями объединяются просто наукой воспитания и образования – педагогикой.

Исходя из многовариантности педагогики, т. е. разделения, представляется возможность бесконечного рассуждения в узко очерченном направлении, удаленного от осмысления самих основ сути и истинных целей педагогики. Методология того или иного варианта выдается за сам предмет. Мы можем констатировать, что развитие педагогики идет бурно в этом направлении от бессилия двигаться в противоположном, хотя именно от конкретизации смысла зависит и методология. Можно назвать узкую специфику педагогической деятельности педагогикой и бесконечно рассуждать, но это только уводит от главного вопроса педагогики: кого и зачем, а только после конкретизации этого – как.

Когда остаются полностью неосмысленными и спорными сами понятия и подходы к воспитанию человека, т. е. кого, когда и как воспитывать, эта классификация только мешает студенту сосредоточить свое внимание на основополагающих началах. Не конкретизированная точка отсчета – причина неудач педагогики.

Высказывания Кадрии Салимовой привлекательны тем, что они стандартны и универсальны. В них как в зеркале отражается понимание или непонимание сути педагогики – как в нашей стране, так и за рубежом – доброй половиной армии педагогов. Хотелось бы привести ряд цитат из работы «Для чего нужна история педагогики сегодня?», которые породят принци-

пиальные, концептуально важные вопросы, дающие пищу для размышлений, и к которым нам придется возвращаться, чтобы осмыслить сложившуюся ситуацию в современной педагогике.

Кадрия Салимова, делая исторический обзор, обращает внимание на необычайно доброе отношение взрослых к своим детям при первобытнообщинном укладе жизни: «Наказания отсутствовали. Крайне поучительно, что воспитание тогда не было подготовкой к жизни. Это была сама жизнь, органически переплетенная с жизнью взрослых».

«На более поздних этапах своего развития единое первобытное общество расслоилось на богатые семьи, духовенство, трудящиеся массы и рабов. В результате такого расслоения и появилось физическое наказание, ставшее обязательным инструментом в воспитании детей рабов».

Если бы была объяснена правильно причина «расслоения», то было бы понятно появление физического наказания. Но увы. Не конкретизировав сути общинного устройства взаимоотношений, невозможно понять суть подобного воспитания.

Античное общество характеризуется рождением идеи всестороннего развития личности:

«Выдающиеся мыслители античности Платон и Аристотель убедительно показали, что без всестороннего развития ребенка прогрессивное развитие всего общества невозможно. Однако их справедливая и плодотворная идея о таком развитии относилась только к правящим классам. Дети же из семей рабов (а они составляли 90% всего населения) вообще никакого воспитания не получали.

Этот пример – важнейший урок для будущего учителя, урок о том, что только всестороннее развитие всех детей без исключения – единственное условие для развития всего общества».

Красиво сказанное на самом деле является нелепым или даже бестолковым примером, которых бесчисленное множество можно найти в работах по педагогике. На данном высказывании хотелось показать, казалось бы, несущественную манипуляцию с именами Платона и Аристотеля и отсутствием воспитания у детей рабов. Если их «плодотворная идея» относилась «только к правящим классам», то в чем же заключается этот «важнейший урок»?

Здесь же появляется вопрос о детях рабов. Отсутствие образования не есть отсутствие воспитания. Каждый член сообщества (социума), какую ступень он не занимал бы, находится под влиянием среды данного сообщества и, соответственно, воспитывается для нужд данного сообщества. В противном случае он превращается в ненужный балласт, не дающий развиваться социуму. Структура рабовладельческого государства говорит о том, что рабы выполняли основную функцию, которая обеспечивала развитие подобного государства, и внимания воспитанию рабов не только в плоскости покорности, но и в их миропонимании уделялось, по логике, не меньше, чем вышеупомянутой всесторонне развитой личности.

Необходимо подчеркнуть, что Платон пытался теоретически на основе воспитания и образования человека получить условия для конструирования идеального города-государства. Можно увидеть, что в его размышлениях педагогика тесно связана именно с проблемами социума, в котором он жил и которые его не удовлетворяли. Платон – яркий пример мыслителя, который понимал, что через воспитание и образование можно прийти к новым социальным отношениям.

Появляется вопрос с «социумом»: когда появляется сообщество, которое можно назвать социумом? Казалось бы, что этот вопрос вообще не имеет прямого отношения к педагогике, но именно ответ на этот вопрос дает возможность понять социальность педагогики, ее место и задачи в нашей жизни.

Говоря о личности, нужно обязательно конкретизировать данное понятие, т. к. без хотя бы локального определения такое расхожее понятие как «личность» вводит читающего заблуждение. Индивидуализированный человек в социуме теряет из-за своей ущербности даже надежду стать полноценной личностью. Кого можно считать полноценной личностью? Данному вопросу будет уделено внимание ниже. Эпоха Просвещения характеризуется новой

идеологией с концепцией свободы, равенства и братства: «Мыслители эпохи Просвещения выдвинули идею всестороннего развития личности, включая в это понятие интеллектуальное, физическое, эстетическое, этическое и, что самое главное, трудовое воспитание».

Хотелось бы обратить внимание, что здесь не упоминается о духовности. Можно сделать предположение, что не упоминание духовности предопределено как само собой разумеющееся, а можно предположить, что данная тема избегается по причине непонимания ее природы. Этика, эстетика, нравственность, мораль – это производное духовности, но не духовность.

Ниже мы придем к выводу, что причина неудачи в поисках цели как раз и заключается в неправильности конкретизации точки отсчета конструирования, когда в основе основ должна лежать духовность, а затем все остальное.

Характеризуя японский опыт того же времени, подчеркивая, что Япония была изолирована от западного влияния и «что труды и идеи европейских просветителей не проникали в Японию», высказывается мысль о схожести позиций просветителей: «Образование как важнейшее условие социального развития – такова была исходная позиция японских просветителей. Эта мысль возникла в Японии еще в эпоху до Ренессанса, когда прогрессивные мыслители страны выступали с идеей обязательного и равного образования для каждого ребенка».

Вывод, который можно сделать на этом небольшом примере, противоречит постулируемой преемственности в педагогике и обязательном влиянии различных культур и говорит о том, что педагогическая мысль может развиваться независимо от тесного контакта или взаимопроникновения. Основным условием ее развития является непосредственная потребность сообщества в конкретном стандарте его члена.

Пример изолированной Японии – пример избежания «духовного колониализма». Когда человек из-за своей лености или из-за своей открытости позволяет навязать себе чужой стандарт, он попадает в непроявленную зависимость от навязавшего ему этот стандарт. Он будет ожидать следующую серию стандартов извне, т. к. человек является парной ментальной системой. Выработка своего внутреннего личного стандарта занимает гораздо больше времени, чем восприятие готового к употреблению, хотя не учитывается тот факт, что только личный выверенный временем и условиями стандарт предопределяет самобытность человека в конкретных для него условиях существования. Это же можно экстраполировать и на более крупную систему, как пример, систему образования той или иной страны.

Возвращаясь к высказыванию, задаешь в который раз себе вопрос: что есть свобода, от чего или в чем? Что есть равенство, в чем и с кем? В чем суть провозглашаемого братства? Эти лозунги настолько примелькались, что люди давно перестали осмысленно воспринимать их. Может, нужна не абстрактная свобода, а независимость самоопределения? Может быть, говоря о равенстве, вспомнить о нереализованных и полностью неосмысленных природных данных и предназначении человека? А говоря о братстве, прийти к выводу, что этот призыв структурно не имеет смысла?

Казалось бы, что подобное отступление сделано не по теме, но трудно не согласиться с тем, что мировоззренческая и социальная позиция – это основа настоящего учителя. Значит, нужно согласиться с тем, что нет ничего, что не предопределяло бы педагогический процесс. Чтобы решить один из главнейших вопросов педагогики о воспитании гармоничного и внутренне богатого человека, невозможно пройти мимо и не конкретизировать разницу между свободой и независимостью и т. п.

Хотелось бы отметить, приводя следующий ряд высказываний, характерную черту, о которой упоминалось выше – о сооружении желаемых виртуальных мостов.

«Идеи Просвещения могут быть использованы для того, чтобы углубить понимание учителями социальной функции образования. Как уже отмечалось выше, мыслители этой эпохи рассматривали образование как фактор совершенствования общества через совершенствование самой личности. Тем самым они продолжали и развивали предшествующую педаго-

гическую традицию, берущую свое начало у Платона. Древнегреческий мыслитель мечтал о создании идеального общества через правильное воспитание его граждан. Правда, в отличие от Платона мыслители Просвещения отказывались от идеи жесткого регулирования образования и воспитания со стороны государства, которое могло подавить свободу личности. Эта идея нашла свое яркое отражение у Руссо, который остро полемизировал с Платоном.

Эпоха Просвещения вместе с тем убедительно показала противоречивый характер идеи совершенствования общества путем совершенствования личности. На примере просветителей будущий учитель сможет понять, как значима роль образования в совершенствовании общества. Вместе с тем, однако, практика убедительно показала утопичность этой идеи, ставки только на совершенствование самой личности».

Если вдуматься, то появляется вопрос: а могут ли быть у образования функции кроме социальной? Все, что связано с образованием, имеет социальную основу, т. к. образование является функциональным атрибутом социума.

Хочется еще раз напомнить, что Платон выступал за гармоничное развитие богатого ребенка, а не всех без исключения. О каком идеальном обществе можно мечтать, если в этом обществе может получить «правильное» воспитание только часть общества?

Переносясь в эпоху Просвещения, встречаем утверждение о преемственности педагогической мысли в совершенствовании личности и как результат совершенствование общества. Совершенствование личности у Платона и совершенствование личности у Руссо с оговоркой об отказе «от идеи жесткого регулирования образования и воспитания со стороны государства» – это две совершенно разные мысли, связанные с упоминанием о совершенствовании личности, а если и одна, то с разным смысловым наполнением.

Хочется отметить саморазрушающую конструктивность приведенного высказывания: мыслители видели совершенствование общества через совершенствование личности и в этом была преемственность передовой идеи, но подчеркивается проверенная практикой утопичность этой идеи. В чем же ценность всего высказывания?

Сегодня также все настойчивее слышна идея становления человека как личности и это становление предлагается достичь посредством педагогической мысли и реорганизации системы образования с учетом этой идеи, но ведь еще эпоха Просвещения показала противоречивый характер и утопичность данной идеи. Невозможно найти готовый ответ на подобный вопрос, если не изменить стандарты подхода к его решению. По сути, личность и государство являются взаимоисключающими ипостасями. Вероятно, из этих соображений Руссо высказывал мысль, что политическое воспитание совершенно невозможно даже в республиканском варианте социума.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.