

A close-up photograph of a hand holding a black fountain pen with gold accents, writing on a white document. The background is blurred, showing what appears to be a desk with books and a lamp.

Рожков Н.Т.

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ

учебно-методическое пособие

МАБ ИВ КАДЕМИЯ
www.mabiv.ru

Николай Тихонович Рожков

Психоаналитическая педагогика: теория и технологии

Издательский текст

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8638326

*Психоаналитическая педагогика: теория и технологии: МАБИВ; Орел;
2013*

ISBN 978-5-93932-105-4

Аннотация

Автор открывает нам новую страницу в педагогике. Он впервые решает проблему синтеза психоанализа и неопедагогики. Основы психоаналитической педагогики – результат его многолетней работы. Это мир новых знаний, идей, принципов, методов, которые обогатят педагогическую науку. В этой книге автор доказывает, что альтернативы гуманной педагогике нет. Он показал, что идеи и принципы гуманизма в обучении и воспитании могут быть реализованы лишь в том случае, если педагоги овладеют знаниями основ психоаналитической педагогики. Эта книга адресована научным работникам, педагогам всех типов школы, психологам, аспирантам, студентам, и всем тем, кто неравнодушен к судьбе будущих поколений.

Содержание

Предисловие	5
Введение	8
Глава первая	13
1. Сущность гуманной педагогики	13
2. Цель и задачи воспитания	30
3. Понятие о развитии и саморазвитии личности	45
Конец ознакомительного фрагмента.	47

Николай Тихонович Рожков Психоаналитическая педагогика: теория и технологии

© Н.Т. Рожков, 2013

© МАБИБ, 2013

Все права защищены. Никакая часть электронной версии этой книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме и какими бы то ни было средствами, включая размещение в сети Интернет и в корпоративных сетях, для частного и публичного использования без письменного разрешения владельца авторских прав.

Предисловие

В последние годы умы ученых, педагогов-практиков беспокоит одна из самых важных проблем: как создать новую систему педагогических знаний, что взять за основу формирования таких знаний. И это естественно, потому что от того, какое направление в педагогике будет выбрано, зависит наше будущее развитие, судьба новых поколений. Все мы хотим того, чтобы на данном этапе развития нашего общества не были допущены новые ошибки, которыми так переполнено прошлое, хотим иметь надежные ориентиры в решении педагогических проблем. Речь идет не просто о новых идеях педагогических преобразований, в которых мы сейчас остро нуждаемся, а о таких идеях, которые доказывают правильность избранного пути.

Автор этой книги предлагает нам свое решение проблемы. Он обосновывает новую отрасль педагогики, которую называет психоаналитической педагогикой. По существу, автор положил начало новому направлению в педагогике. Такое решение проблемы не просто привлекательно, а объективно необходимо. Это образец продолжения русских традиций в педагогике, основоположником которых являлся К.Д.Ушинский. Он подчеркивал особую роль психологии как источника педагогической теории. К.Д.Ушинский был уверен в том, что потребности педагогики могут помочь

психологии вырваться из плена умозрительных теорий и встать на путь естественнонаучного познания закономерностей психического развития. Только, рассматривая человека как единое психосоциальное существо, в котором психическая и социальная стороны находятся в неразрывной связи и в тесном взаимовлиянии, можно надеяться на целостное и объективное решение стоящих перед нами педагогических проблем.

В данной книге эта мысль воплощается в реальность. Автор заложил основы психоаналитической педагогики, в которой проблемы обучения и воспитания рассматриваются через призму психосоциального подхода к педагогической деятельности, главными принципами которого являются: системности и целостности, единства психического и социального, сознательного и подсознательного.

Эту книгу отличают новые идеи. Это, прежде всего, системная психосоциальная теория воспитания личности. Данная теория – синтез неопедагогики (Н.М.Таланчук) и психоанализа (З.Фрейд). Поражает гармоничность и целостность теории: единство психической и социальной сущности личности, сознания и подсознания, онтогенеза и филогенеза. Автор дает нам обоснование новых представлений о сущности воспитания, его целях, задачах, содержании и методах педагогической деятельности.

Это – мир новых знаний. Добыты они благодаря тому, что автор обратился к той стороне педагогической деятельности,

которая находилась, долгие годы в тени, вне поля зрения ученых, хотя являлась очень важной для педагогов – практиков.

Эта книга адресована педагогам, но, она по-новому откроет глаза на окружающий нас мир всем тем, кто прикоснется к ней, кому не безразлична судьба наших будущих поколений.

Доктор педагогических наук, профессор Б.Г. Бобылев

*Посвящается моему другу и учителю
доктору педагогических наук, профессору, члену-
корреспонденту РАО Таланчуку Н.М.*

Введение

Изучая историю педагогики, теорию и практику педагогической деятельности, я постоянно думал о том, что необходимо искать новые подходы к воспитанию человека.

Решить эту проблему можно только на основе интеграции наук о человеке, а не пытаться реанимировать старые идеи, недостаток которых состоял в одностороннем подходе к процессу воспитания подрастающего поколения. Сущность такого подхода заключалась в том, что педагоги стремились человека воспитать социальным существом, не обращая особого внимания на его природу и внутреннюю культуру. А ведь человек представляет собой единство трех сущностей: природной, культурной и социальной.

Соответственно этому и воспитание надо рассматривать в трех измерениях – как существо природное, культурное и социальное, не односторонне, а целостно. Все это реальные системы, представляющие человека во всем его многообразии. Как существо биологическое, он подчиняется биологическим и физиологическим законам, как существо социальное – он часть социума и продукт общественного развития, как существо культурное он продукт одного и второго.

Стремление педагогов человека природного как можно быстрее сделать человеком социальным, игнорируя необходимость развития и формирования внутренней культуры

личности, показало свою несостоятельность. Культура человека является связующим звеном между его биологической сущностью и социальной. Посредством культуры происходит естественное вхождение человека в социальную жизнь. Культура человека – это результат его саморазвития и самосовершенствования, это его собственное достояние, уникальная, неповторимая ценность.

Прежняя педагогика страдала дефицитом знаний о человеке, потому что основывалась не на законе развития и саморазвития личности, а на законе движения, обеспечиваемого внешними силами, воздействиями, побуждениями. Вследствие этого опиралась только на сознание человека, забывая, при этом, его бессознательную деятельность, не использовала современных достижений психологии и физиологии в изучении внутреннего мира личности, природных элементов человеческого существа. Поэтому педагогика отводила ученику роль пассивного наблюдателя, объекта процесса познания и учения, абсолютизировала значение знаний, социальных требований и правил к поведению и деятельности.

Причина такого положения дел состоит в том, что десятилетиями складывалась традиция: исследовать в психологии лишь психическое, а в педагогике – педагогическое. А в человеке все это взаимосвязано, взаимообусловлено. Примером того, что внутренняя культура является связующим звеном между природой и окружающей социальной средой служит деятельность К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого, А.С.Мака-

ренко, В.А.Сухомлинс кого. В воспитании они видели великую силу формирования личности, не стараясь преобразовать окружающую среду. Педагоги понимали, что внутренняя культура человека проявляется в социальной среде, создает ее и определяет. Человек окультуривает окружающую среду по образу и подобию самого себя, уровню развития своей культуры. Многие идеи выдающихся педагогов по-разному были восприняты, а некоторые просто забыты.

Однако развитие педагогической мысли за последнее десятилетие вселяет в нас определенный оптимизм. Многие педагогические новации направлены на развитие личности ребенка как уникального и самоценного явления, что, несомненно, сказывается на соблюдении разумного баланса развития природных и социальных качеств. В педагогической теории и практике прочно утверждается идея о решающем значении собственной активности учащегося в работе над собой. Об этом свидетельствует возврат к идеям и принципам педагогики сотрудничества, к педагогике гуманизма. Но пытаться решить эту проблему, не опираясь на закономерности развития и саморазвития личности – значит, опять вводить педагогов в заблуждение, похоронить вновь благие намерения, уводя их от глубинного постижения психолого-педагогической теории. Это особенно относится к воспитанию, сложнейшую сущность и методические пути, осуществления которого нельзя понять, не приложив соответствующего труда и не разобравшись как следует в теоретических осно-

вах. Именно этот труд превращается в педагогическую мудрость, из которой рождается воспитательное мастерство и успехи в обучении и воспитании учащихся. Решить эту задачу без овладения педагогами психоаналитической культурой невозможно, потому что она является самой важной частью общей культуры педагога.

Педагогическая культура – это интегративное качество личности педагога, которое проявляется в его профессиональной деятельности. Это синтез высокого профессионализма и внутренних качеств педагога, владение методикой преподавания и наличие культуроведческих способностей, которые не мыслимо себе представить без овладения им способностями психологического анализа личности, а, следовательно, психоаналитической культурой.

Сущность психоаналитической культуры педагога заключается в познании им внутреннего мира воспитуемого с его индивидуальным, неповторимым строем мыслей, чувств, переживаний, в умении слушать и понимать своего воспитанника, помочь ему раскрыть свои задатки и способности, сориентировать его по пути саморазвития и самосовершенствования.

Психоаналитическая культура педагога – это способность его затронуть подсознательную деятельность воспитанника, хранилище неисчерпаемых возможностей развития творческого потенциала личности. Это способность педагога не на словах, а на деле решить проблему развивающего обучения

учащихся.

Психоаналитическая культура педагога – есть реальная возможность педагога положить в основу своей деятельности идеи и принципы педагогики гуманизма. Психоанализ в педагогической практике превращается в механизм, с помощью которого осуществляется синтез развивающего и воспитывающего обучения учащихся. Этот механизм, с одной стороны, активизирует внутренний потенциал личности, а с другой – определяет предел возможного в педагогике.

По мере овладения педагогом психоаналитической культурой, он должен превратиться в ведущую фигуру общества, являясь фокусом критического анализа тенденций развития и формирования личности, а, следовательно, и развития общества, отвечая за духовное, нравственное, интеллектуальное развитие подрастающего поколения.

Глава первая

Педагогика гуманизма

1. Сущность гуманной педагогики

Развитие образования и воспитания в мировой науке и практике свидетельствует о том, что в большинстве своем ученые и педагоги-практики отдают предпочтение гуманной педагогике.

Гуманизация обучения и воспитания – это развитие и формирование учащихся с учетом их интересов, потребностей, способностей, задатков, ценностных ориентаций, создание при этом оптимальных условий жизнедеятельности. Объяснить это можно тем, что истинно человеческая мораль всегда гуманистична. Она проявляется в совестливости перед другим за свое поведение, свои мысли, свои чувства и в стыде перед самим собой за допущенные ошибки. Здесь берут свое начало чувства сострадания, милосердия, сопричастности, уважения, а, следовательно, и соответствующие действия по отношению к окружающим. У человека развивается способность в понимании другого, в оказании ему помощи и поддержки.

Гуманная педагогика – общечеловеческая ценность, име-

ющая начало в природе человека. Сущность ее заключается в том, что педагог должен идти к своему воспитаннику не от самого себя, а от его потребностей, интересов, мотивов, установок, идеалов, ценностных ориентаций, определяя те границы, в пределах которых возможно педагогическое воздействие. Чем глубже педагог познает внутренний мир учащегося, тем лучше последний чувствует себя в процессе познания и учения, развивая свои задатки и способности.

Педагогика гуманизма ориентируется на лучшие качества воспитанника – в этом ее главный отличительный признак. Она утверждает, что растущий человек должен сам создавать себя, творить самого себя и свою судьбу. Задача же педагога помочь ему в этом, ориентируясь на идеалы и общечеловеческие ценности, поддерживая стремления в разрешении возникающих противоречий. Истинная педагогика начинается с анализа жизнедеятельности учащегося, с содействия ему в преодолении трудностей, потому что он изначально не стремится к самостоятельности и педагог должен вести его к саморазвитию и самореализации.

Нам часто приходится слышать высказывания педагогов в адрес неуспевающих учащихся такие как: «Они не хотят учиться», «У них нет желания учиться» и т. д., хотя правильно было бы сказать: «Они не осознали значения учебно-познавательной деятельности». Это ориентировало бы педагогов не на различные проработки учащихся и жалобы их родителям, а на обращение к потребностно-эмоциональной

сфере таких учащихся, оказании им помощи в осознании значимости познания и учения, а затем и в преодолении отставания. Такой подход позволил бы по-новому взглянуть на процесс развития и формирования личности. Задача педагога, в этом случае, состоит в том, чтобы возбудить у учащихся потребности, интересы, ценностные ориентации, мысли, чувства, переживания и т. д., которые находятся в зачаточном, неразвитом состоянии. Учащийся должен их осознать и пережить, то есть эмоционально закрепить. Только тогда можно говорить об истинном обучении и воспитании, потому что осознание учащимся значимости познания и учения происходит не за счет каких-то потусторонних сил, а идет оно изнутри – за счет собственной активности. По существу, в этом и проявляется гуманизм педагога по отношению к учащемуся.

Гуманизм подразумевает ненасильственное развитие личности учащегося. Идея ненасилия родилась не сейчас и не вчера. Педагогика как отрасль научного знания выросла из недр философии в глубокой древности. Уже тогда гуманистический подход в воспитании нашел свое отражение в методах обучения. Например, метод сократической беседы как способ рождения истинного знания, практикуемый Сократом, предполагал полный отказ от принуждения воспитанника к определенному образу мышления и понимания. Знание должно возникнуть в результате свободного творчества – это положение было незыблемым для Сократа. Утверждение его

о том, что «я знаю, что ничего не знаю», можно считать приемом, запрещающим педагогу делать попытку принуждать ученика к познанию. В свою очередь, пифагорейцы стремились из дружбы и учения устранить состязательность и соперничество, полагая, что они способствуют принуждению и насилию над личностью, негативно влияют на развитие мудрости. Осторожность, сдержанность, внушение в мягких выражениях рассматривались ими как основные приемы воспитания детей. Эти мысли созвучны с высказываниями Марка Фабия Квинтилиана – римского педагога. Он утверждал, что все дети от природы сообразительны и нуждаются в правильном воспитании. Гуманист был убежден в том, что настоящий учитель – это тот, который любит детей, является для них примером, осторожно подходит к каждому ученику, устраняя дурное влияние окружающих.

Эпоха Возрождения ознаменовала собой зарождение новых общественных отношений. На первое место ставится культ человека, пробуждается интерес к знанию. В этот период Витторино де Фельтре – итальянский педагог закладывает основы гуманной педагогики. Он организовал школу «Дом радости», в которой создал необходимые условия для обучения и воспитания детей. Большое внимание уделял их физическому воспитанию. Стремился развивать у них любознательность и интерес к знаниям.

Принципы гуманной педагогики нашли свое отражение в творчестве французского писателя-гуманиста Ф.Рабле. В

романе «Гаргантюа и Пантагрюэль» он говорил о соблюдении режима для ребенка, многосторонности образования, развитии мышления учащихся, их творчества и активности. Он считал, что усвоение знаний должно носить сознательный характер путем бесед с применением наглядных пособий. Эти взгляды разделял и другой французский мыслитель М.Монтень. В своем произведении «Опыты», провозглашая принципы гуманной педагогики, он решительно выступил против схоластов, которые заставляли учеников зубрить, брать на веру без анализа и критического осмысления чужие суждения. М.Монтень требовал от преподавателей, чтобы они объясняли сотни раз явление со всех сторон, не навязывая своего мнения. Ученик должен сам делать выводы, сопоставляя различные мнения, утверждал он. Такой подход к обучению ранее никто еще не практиковал.

Идеи М.Монтеня оказали сильное влияние на творчество Я.А.Коменского, Д.Локка, Ж.Ж.Руссо и других мыслителей прошлого. В своем главном труде «Великая дидактика» Я.А.Коменский освещает почти все проблемы обучения и воспитания детей. Его идеи о природосообразности, народности воспитания проникнуты духом патриотизма, гуманизма и демократизма. Согласно Я.А.Коменскому, «тот порядок, который мы желаем сделать универсальной идеей для искусства – всему учить и всему учиться, – должен быть заимствован и может быть заимствован не из чего иного, как только из указаний природы...»¹. Природосообразность он

представлял как соответствие воспитания природе и тем закономерностям, которые существуют в ней независимо от нас. В природе все протекает естественным путем, поэтому воспитание ребенка как частицы природы так же должно проводиться естественным путем. Природосообразность обучения для Я.А. Коменского означало соответствие как природе вообще, так и природе ребенка.

Педагогическая мысль эпохи Возрождения выдвинула положение об особенностях психофизиологического развития ребенка, обосновавшее необходимость гуманного отношения к нему, что наиболее ярко проявилось в деятельности английского философа и педагога Д.Локка. Для него гуманное отношение к ребенку стало принципом, определяющим выбор педагогических средств в воспитании. Он решительно отверг догматизм в обучении, подавлении личности воспитанника. В трактате «Мысли о воспитании» Д.Локк рассматривает процесс развития и формирования человека как единство физического, психического и умственного совершенствования. Как педагог и психолог он отмечал, что дети ненавидят праздное время препровождение, им присуще естественное стремление к свободе, разнообразной деятельности, в условиях которой раскрываются их природные характеры, наклонности и способности. Только опираясь на естественные склонности детей, ничего им не навязывая и не превращая занятия в бремя, педагог может успешно руководить их обучением. Говоря о развитии способностей че-

ловека, Д.Локк подчеркивал, что «у людей существует: и это видно большое разнообразие умов и природные конструкции людей создают в этом отношении такие различия между ними, что искусство и усердие никогда не бывает в состоянии эти различия преодолеть; по-видимому, в самой природе одних людей не хватает той основы, на которой они могли бы достичь того, чего легко достигают другие»². Он был убежден в том, что среди людей одинакового воспитания существует большое неравенство способностей. Тем самым Д.Локк указывал на необходимость изучения индивидуальных особенностей учащихся, без чего деятельность педагога невозможна.

Неоценимый вклад в развитие идей и принципов гуманной педагогики внес французский просветитель Ж.Ж.Руссо. Он провозгласил природную доброту человека, соответственно с которой предлагал осуществлять воспитание. Великий гуманист выступал за превращение воспитания в активный, исполненный оптимизма процесс, когда ребенок живет в радости, самостоятельно осозная, слушая, наблюдая мир, духовно обогащаясь, удовлетворяя жажду познания. Естественное воспитание должно быть живительным процессом, в котором учитываются склонности и потребности ребенка, а внутренней мотивацией этого процесса становится стремление ребенка к самосовершенствованию. Отвергая всякое насилие в воспитании ребенка, Ж.Ж.Руссо полагал, что единственно эффективным методом обучения является

собственное желание ребенка обучаться. Он, в частности, писал: «Каждый человек при своем рождении имеет характер, склонности и талант, ему свойственный. Чтобы изменить их надо изменить темперамент, от которого они зависят. Слышали ли вы когда-нибудь, чтобы вспыльчивый человек сделался флегматиком или чтобы методический и холодный ум приобрел воображение! По-моему, так же легко сделать блондина из брюнета или умного человека из глупца. Отсюда следует, что прежде чем человека воспитывать, надо знать к чему он способен»³. По существу, взгляды Ж.Ж.Руссо и Д.Локка были очень близки.

Говоря о гуманизме, нельзя обойти стороной творчество выдающегося русского педагога К. Д. Ушинского. Свою «Педагогическую антропологию» он начинает с определения места человека в природе. Человек, как и всякий живой организм, развивается, являясь частью природы, поэтому необходимо объяснить причины его развития. Он впервые понял, что требуется всестороннее изучение человека для его образования и воспитания. В истории педагогической мысли впервые была поставлена фундаментальная проблема необходимости изучения, раскрытия и понимания природы человека во всех ее сложных аспектах. Он был убежден в том, что сущность педагогики, состоит в изучении человеческой природы в ее физическом, духовном и душевном развитии, понимание этой природы и использование ее для целенаправленного воспитания и развития человека. При этом,

К.Д.Ушинский, обращаясь к педагогам говорил: «Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями. Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества и наедине со своей совестью; во всех возрастах, во всех классах, во всех положениях, в радости и горе, в величии и унижении, в избытке сил и в болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти... Тогда только он будет в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния – а средства эти громадны!»⁴. Ставя такую задачу перед педагогикой, он понимал всю сложность и трудность ее решения. Поэтому рассматривал связь педагогики с другими науками, такими как психология, физиология, логика, подчеркивая особую роль психологии.

Последующее развитие идей гуманной педагогики ярко представлено в трудах В.А.Сухомлинского. Как педагог-гуманист, он считал, что педагогическая теория должна быть проникнута психологией. Нельзя быть гуманным, не зная души ребенка, его духовного мира. Гуманность в его представлении – это, прежде всего, человечность, доброта, справедливость. Добрые чувства, эмоциональная культура – это средоточие человечности, если они не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, утверждал педагог. Поми-

мо двух проблем: обучение-воспитание, обучение-развитие, В.А.Сухомлинский поднимает еще одну – научить учащегося учиться. Он обнаружил, что лучшим способом учить и развивать ребенка, является возбуждение страсти к учению постоянными успехами. Исходя из этого, В.А.Сухомлинский писал: «Умственный труд детей отличается от умственного труда взрослого человека. Для ребенка конечная цель овладения знаниями не может быть главным стимулом его умственных усилий, как у взрослого. Источник желания учиться – в самом характере детского умственного труда, в эмоциональной окраске мысли, в интеллектуальных переживаниях. Если этот источник иссякает, никакими приемами не заставишь ребенка сидеть за книгой»⁵. По его мнению, профессии врача и педагога самые гуманные в мире. До последней минуты борется врач за жизнь человека, никогда он не даст почувствовать больному, что его состояние плохое, даже безнадежное. Это азбучная истина врачебной этики. «Мы, учителя, – говорил В.А.Сухомлинский, – должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя»⁶.

Идеи гуманизма получили развитие в современных педагогических и психологических концепциях. Вследствие этого, к личности воспитателя предъявляются определенные требования по выработке у них особых черт профессиональной гибкости, терпимости, осмотрительности, взве-

шенности, владении своими эмоциями, способности к диалогу, позволяющих легко снимать внутреннее напряжение, вызванное конфликтами, стрессами, переживаниями и т. д. Эти идеи разрабатываются как отечественными педагогами и психологами, так и зарубежными. В частности, неогуманистические идеи в западной педагогике основаны на взглядах американского психолога А.Маслоу. В гуманистической теории личности он говорит об изначально заданной сущности человека, заложенной в нем от момента рождения как бы в «свернутом» виде. Человек, так или иначе, подвластен ей и поэтому не может обладать полной свободой воли. Выступив с идеей первичности личности по отношению к обществу, А.Маслоу считал главным предназначением человека «открытие своей идентичности, своего подлинного «Я»⁷. Он сформулировал ряд важных положений процесса обучения неогуманистического направления. «Полное, здоровое, нормальное и желательное развитие состоит в актуализации человеческой природы в реализации ее потенциальных возможностей и в развитии ее до уровня зрелости по тем путям, которые диктует эта скрытая, слабо различимая основная природа. Ее актуализация должна обеспечиваться скорее ростом изнутри, а не формированием извне»⁸. Поскольку общество, социокультурные условия, по А.Маслоу, определяют лишь до какой отметки на шкале своих изначальных потребностей, включая самоактуализацию, сможет подняться личность, под этим углом зрения следует, и рассматривать

образование. Оно должно быть гуманистическим в смысле наиболее полного и адекватного соответствия подлинной природы человека. Главная задача педагога, по его мнению, состоит в том, чтобы «помочь человеку обнаружить то, что в нем уже заложено, а не обучать его, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то заранее»⁹.

Важным является то, что идеи А.Маслоу нашли широкую поддержку западных педагогов педоцентристского направления. Они призывают к созданию в школах условий для самопознания и поддержки уникального развития каждого учащегося в соответствии с унаследованной им природой. В неопедоцентристском понимании гуманистическая школа должна предоставить учащимся как можно больше эмоционального раскрепощения и свободы выбора познавательной деятельности в образовательных структурах.

Теоретики гуманистической школы учитывают сложности духовного мира человека, «многофакторность» его мотивационной сферы. Они выступают против структурно очерченного, систематического обучения, предполагающего регулярный контроль знаний, поскольку считают, что это сковывает инициативу, как учащегося, так и учителя, которому необходима свобода поиска нестандартного подхода в решении задачи. Центр тяжести образовательного процесса переносится ими в иную плоскость: дать в школе простор широкому спектру учебных курсов, вести занятия в неформальной обстановке с большим объемом ничем не ограни-

чиваемого самостоятельного поиска. Например, американский педагог Р.Барт говорит о том, что «хорошее образование уходит своими истоками в индивидуальное понимание учителем того, как дети учатся наилучшим образом. Хорошее образование неизбежно варьирует от “класса к классу и от учителя к учителю»¹⁰.

Один из ведущих теоретиков гуманистического образования К.Паттерсон утверждает, что «значение знания заключено в ученике, а не в содержании учебного предмета, и учащийся открывает для себя это значение, а уже затем соотносит его с содержанием». Такого же мнения придерживается и К.Роджерс, который выдвинул концепцию «свободы учения», содержание учебного предмета воспринимается каждым учеником сквозь призму, непосредственного отношения к его собственным заботам, интересам и целям»¹¹. Однако Т.Грин пишет о том, что «гуманистическое образование удовлетворит идеологические запросы педагогов, но меджеральное направление будет по-прежнему отражать реальность. Совокупные ценности последнего будут доминировать в деятельности педагогов. Таким образом, идеология профессии, вероятно, будет иметь гуманистическую направленность, в то время как оперативные установки – ориентироваться на социальную полезность»¹².

Сторонники гуманистического направления в своих доводах опираются на такие ценности, как взаимозависимость,

сотрудничество, равенство, доброжелательность и отвергают состязательность, конкуренцию, иерархию и контроль над другими людьми. Видят роль учителя как источника познания, диагноста, наставника и помощника в учебно-познавательной деятельности. Направляют познавательную деятельность на индивидуальные нужды учащихся, развивая их самостоятельность с опорой на собственные силы и ответственность за свой собственный выбор. Например, в концепции Х.Джинотта акцент переносится на психотерапевтическую технику вербального общения, понимание «чувств других». Обосновывается мысль о том, что преподавание, как профессиональная деятельность несовместима с язвительностью, саркастическим тоном и т. д., что резко подрывает у учащихся уверенность в себе и самоуважение. А, умение педагога пользоваться психотерапевтическими средствами в преподавании повышает его личную значимость в жизни учеников, содействует их устойчивой идентификации с ним, и тем самым служит важным фактором внутренней мотивации к учению. Благодаря такой гуманизации преподавательской деятельности возникает продуктивный механизм педагогического общения с учащимися, а это снимает многие проблемы, в частности такую «вечную» проблему в педагогике, как нежелание учиться, особенно в старших классах.

По мере того, как мы ближе знакомимся с идеями гуманизма, все больше убеждаемся в их жизнеспособности, так как будущее настоятельно требует, чтобы образовательные

процессы были обращены в первую очередь на внутренний мир учащегося, проявляющийся в ценностных ориентациях, самооценках, потребностях, переживаниях, интересах, установках и т. д. Было бы большой ошибкой думать, что в сфере образования можно обойтись без изучения внутреннего мира личности, познания закономерностей ее развития и формирования. Поэтому в настоящее время усилия большинства педагогов-новаторов направлены на решение данной проблемы.

Ярким примером развития идей гуманной педагогики является педагогическая деятельность Н.М.Таланчука. Он разработал системно-синергетическую концепцию педагогики и учебно-воспитательного процесса, включающей в себя системный подход к формированию личности и системно-функциональный подход к воспитательной деятельности педагога. Ученый дает обоснование новых представлений о сущности воспитания, его цели, задачах, критериях воспитанности личности, содержании и методах педагогической деятельности и т. д. В своей работе «Введение в неопедагогiku» Н.М.Таланчук пишет: «Новая педагогика отказывается от противоестественной, не согласующейся с генезисом социальной жизни, социоцентрической стратегией и соответствующей ей манипулятивной тактики воспитания. Она исходит из того, что высшей целью общественного развития является человек (гомо сапиенс), он должен быть в соответствии с логикой социального генезиса в центре этого разви-

тия, и для его блага должна существовать социальная система, а в школе, в которой воспитывается подрастающая личность, центром воспитательной системы должен быть ребенок, и процесс его воспитания должен строиться не как манипулирование его сознанием и поведением, а как человековедение, согласуясь с логикой социальной генеалогии и генеалогии личности»¹³.

Отвечая на вопрос: почему прежняя воспитательная система была неэффективной, автор говорит: «В ней ученик никогда не был главным. Кроме того, будучи технократической, эта система не имела основополагающего элемента – человековедческого. Ученик не овладевал главными знаниями и умениями, касающимися его самого, как человека, как личности, как самоуправляющейся системы, а потому не становился социально дееспособным»¹⁴.

Таким образом, понимание насущности именно гуманистического образования выходит на передний план. Гуманизм в обучении и воспитании – не абстрактные понятия, а реальность, поскольку учение есть не что иное, как глубоко человеческий, личностный процесс, затрагивающий внутреннюю культуру человека. Реализация идей и принципов гуманной педагогики – это сознательная попытка осуществить на практике все лучшее, что мы знаем о закономерностях становления культуры человека. В то же время, следует помнить, что характер человека формируется характером, ум – умом, а культура – культурой. Поэтому к педагогу

в настоящее время предъявляются повышенные требования, связанные с овладением им человековедческой культурой.

2. Цель и задачи воспитания

Любое педагогическое учение прямо или косвенно затрагивает проблему постановки целей и задач развития и формирования личности и ее решения, ибо без этого оно было бы не полным, фрагментарным. Еще китайский мыслитель Конфуций в своих взглядах на воспитание ясно выражал интересы господствующего класса, когда писал: «Все дарованное небом называется природой; покорность природе есть путь долга; поддержание этого пути в надлежащем виде называется обучением и воспитанием»¹. Цель воспитания, по его мнению, заключается в направлении поведения индивида к беспрекословному выполнению долга, «поскольку, повиновение отцу есть путь, обязанность, а царь в государстве – то же, что отец в семье»². Противоположной точки зрения придерживался Сократ. Цель воспитания он видел не в познании природы окружающей действительности, а в познании самих себя. Под познанием себя Сократ понимал анализ своих поступков и отношений к ним, то есть отношений к самому себе как носителю интеллектуальных и нравственных качеств. В его призыве “познай самого себя” заключен глубокий смысл в том, что развитие и формирование личности идет изнутри. А потому, все усилия педагогов должны быть обращены к внутренним стимулам развития учащегося.

ся. В тоже время, Аристотель считал совершенно естественным разделением общества на свободных и рабов. Он полагал, что у раба нет души, и, следовательно, он исключен из категории людей и относится к животным. В его представлении, самым важным из всех средств, способствующих сохранению государственного строя, является воспитание юношества в соответствующем духе. Точнее говоря, цель воспитания Аристотель усматривал в развитии души – разумной и волевой (нравственной). Отсюда вытекали и задачи воспитания: физическое, нравственное, умственное.

Между тем, известны педагогические учения и взгляды, в которых цели развития и формирования личности носили гуманистический характер. Ярким тому подтверждением являлась педагогическая деятельность Я.А.Коменского, Д.Локка, Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, А.Дистервега и других педагогов. В частности, Я.А.Коменский исходил из того, что цели и задачи воспитания, его содержание и пути осуществления должны вытекать из назначения человека. В соответствии с этим, он писал: «Цель школ должна состоять в том, чтобы человек соответствовал своему назначению, т. е. чтобы получил образование во всех тех пунктах, которые совершенствуют человеческую природу. Он должен быть способен сделаться таким, чтобы управлять теми вещами, обладание которыми ему обещано; он создан, чтобы разумно управлять самим собой и действовать, руководствуясь разумной и свободной волей, жить разумно, спокойно и при-

стойно»³. Я.А.Коменский утверждал, что главнейшая цель школы – стать «мастерской для выработки из людей подлинных людей, из христиан – подлинных христиан». Это будет в том случае, если все, допущенные к этому сообществу мудрости, будут становиться: мудрыми умом, обладающие приятной плавной речью, способными в работе, воспитанными в нравах и благочестивыми сердцем. В итоге, он пришел к выводу – целью воспитания является гармоническое единство умственного, нравственного, эстетического, физического, трудового и религиозного развития личности.

Отправным пунктом педагогической концепции Д.Локка было положение о том, что знания и идеи происходят из мира чувств. Он творчески обосновал требование о целенаправленной организации воспитания и обучения на чем настаивал Я.А.Коменский. Отдавая некоторую дань традициям светского воспитания, Д.Локк последовательно настаивал на практической направленности обучения, необходимого для подготовки к жизни, коммерческой деятельности. Его воспитанник должен быть готов не только к успешному ведению коммерческих дел, но и осознавать свою гражданскую ответственность, быть приспособлен к добродетельной жизни в обществе. Поэтому главной целью воспитания Д.Локк считал, необходимость формирования у личности внутренней потребности к активному утверждению в себе нравственных принципов. Задачу воспитания он видел в формировании гражданина, который был бы способен энер-

гично утверждать нравственные идеалы.

Иначе представлял себе цель и задачи воспитания Ж.Ж.Руссо. Он выдвинул идею естественной свободы и равенства людей. По его мнению, на ребенка воздействуют три фактора воспитания: природа, люди и общество. Природа развивает способности и чувства, люди учат, как ими пользоваться, а предметы и явления обогащают опыт. Все вместе они обеспечивают естественное развитие ребенка. Задача же воспитателя заключается в том, чтобы сгармонизировать действие этих факторов. Естественный человек – идеал Ж.Ж.Руссо – гармоничен и целен, в нем высоко развиты качества человека – гражданина, патриота своей родины. В связи с этим, главную задачу воспитания он видел в формировании человека и гражданина без применения насилия над личностью ребенка, путем развития естественных задатков и способностей. Педагог-сенсуалист полагал, что материальной предпосылкой мышления служат чувства, которые нуждаются в постоянном совершенствовании с раннего детства. При этом отводил особое место физическому воспитанию как одному из средств гармонизации отношений человека с природой и социальным окружением. На этой основе Ж.Ж.Руссо разработал стройную программу формирования личности, предусматривающую умственное, физическое, нравственное, трудовое воспитание.

В духе идей Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталотци воспитание рассматривал как основное средство преобразования общества

на разумных началах. Принципиально новым было его положение о том, что положительное воздействие на ребенка оказывает детский труд лишь при условии, если ставит перед собой воспитательные и нравственные задачи. Он считал, что соединение обучения с трудом соответствует психологии детей, их естественному стремлению к деятельности. Утверждая, что обучение должно иметь развивающий характер, то есть воздействовать не только на ум, но и на чувства, волю, характер ребенка, вооружать его необходимыми для жизни умениями и навыками, И.Г.Песталотци приходит к выводу – целью воспитания является гармонически развитая личность.

Идея развивающего обучения была положена в основу разработанной И.Г.Песталотци теории элементарного образования, которая подразделяется на теории умственного, физического и нравственного развития. Назвав теорию образования элементарной, он имел в виду, что развитие ребенка должно начинаться от наипростейших элементов и двигаться к более сложным. Это позволило ему разработать систему расположенных в определенной последовательности упражнений с целью привести в движение присущее природным силам человека стремление к деятельности. И.Г.Песталотци рассматривал воспитание как процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого.

Высказанные мысли И.Г.Песталотци о воспитании, нашли свое отражение в деятельности А.Дистервега, который

утверждал, что все развивается по объективным законам. Педагогика должна понять законы естественного развития ребенка, чтобы помочь ему устранить с дороги препятствия. Он был уверен в том, что человек носит в себе зародыш и закон своего развития. Этим зародышем являются задатки, поэтому главная задача педагога заключается в том, чтобы помочь учащемуся в их развитии и формировании.

А.Дистервег ввел в педагогику понятие самодеятельность. Он говорил об умственной самодеятельности, умении самостоятельно рассуждать. По его мнению, человеческое в человеке – это его самодеятельность. Поэтому А.Дистервега считают родоначальником деятельностного подхода в воспитании и обучении. С его именем связано создание основ теории развивающего обучения. Он был убежден, что способности сами по себе не формируются, они являются результатом раскрытия определенных задатков благодаря самостоятельной деятельности ребенка, организуемой учителем. Основой развития ребенка, по А.Дистервегу, является его деятельность, приобретающая благодаря учителю, культурные формы. Отсюда, главной целью воспитания является развитие самодеятельности, а искусство воспитателя – направлять и регулировать эту самодеятельность.

Последующее развитие педагогической науки немыслимо представить себе без того вклада, который внес в ее развитие К.Д.Ушинский. Поставив задачу теоретических корней педагогики как первостепенную, он по-новому определил це-

ли и задачи воспитания. Высшей целью воспитания, по его мнению, должно быть усовершенствование самой природы человека, его души и тела. Он назвал свой главный труд «Человек как предмет воспитания» и не случайно продолжил его название, обозначив свою задачу опытом педагогической антропологии. Этим он хотел подчеркнуть необходимость в том, чтобы теория педагогики была основана на всестороннем знании человека.

В основу своей трактовки сущности процесса воспитания К.Д.Ушинский положил два главных понятия – «организм» и «развитие». Понятие «организм» диктовало необходимость рассматривать человека как единое психофизиологическое существо, в котором духовная и физическая стороны находятся в неразрывной связи и в тесном взаимовлиянии. Воля человека, по его убеждению, «является могущественным рычагом, который может изменить не только душу, но и тело с его влиянием на душу... Направляя физические силы организма к тому или другому органу тела, воля переделывает тело или излечивает его болезни»⁴. Отсюда следовал вывод о гармоничном сочетании духовного и физического воспитания.

Понятие «развитие» определяло взгляд на ребенка как на существо, непрерывно изменяющееся по определенным имманентным законам; от природы он наделен целым рядом задатков и способностей, но разовьются ли они и в какую сторону пойдет их развитие, зависит от условий жизни и воспи-

тания. Этим и определяется, по мнению педагога, огромная роль воспитания, базирующаяся на знании законов духовного и физического развития личности. Обращаясь к педагогам, К.Д.Ушинский говорил: «Изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразуясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить. Не только обстоятельства бесконечно разнообразны, но и самые натуры воспитанников не походят одна на другую. Можно ли при таком разнообразии обстоятельств воспитания и воспитываемых личностей предписывать какие-нибудь воспитательные рецепты? Едва ли найдется хоть одна педагогическая мера, в которой нельзя было бы найти вредных и полезных сторон и которая могла бы дать в одном случае полезные результаты, в другом – вредные, а в третьем – никакие. Вот почему мы советуем педагогам изучать сколь возможно тщательнее физическую и душевную природу человека вообще, изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства»⁵. Одним словом, высшей целью воспитания педагог считал, всестороннее развитие личности.

Вместе с тем, А.С.Макаренко придавал огромное значение воспитанию, верил в педагогику ее опережающую функцию в развитии ребенка, подростка, юноши. Он утверждал, что цель воспитания надо находить диалектически, ее не нужно устанавливать умозрительно, а находить в требованиях общества в данное время. По его словам, все заключа-

ется в том, чтобы связать высокие цели с конкретной жизнью. Дисциплинированность, работоспособность, политическая сознательность – вот тот минимум, достижение которого открывало широкие просторы для осуществления поставленных общественных целей. Он доказал и творчески развил положение о том, что только в коллективе индивид получает возможность творческого развития. Воспитание в коллективе рассматривалось им в качестве метода, который, будучи общим и единым дает возможность сохранить индивидуальность. С точки зрения педагога, воспитательный коллектив является, во-первых, орудием формирования активной творческой личности с высоко развитым чувством долга, чести, достоинства; во-вторых, средством защиты интересов каждой личности, превращение внешних требований к личности во внутренние побудители ее развития.

А.С.Макаренко предложил специальную дисциплину воспитания. Основные принципы этого воспитания: уважительность, искренность и открытость, забота и внимание, упражнение, закалка, труд, коллектив, семья, наказание и награда. «Наша задача, – писал он, – не только воспитывать в себе правильное, разумное отношение к вопросам поведения, но еще воспитывать правильные привычки, т. е. такие привычки, когда мы поступали правильно вовсе не потому, что сели и подумали, а потому, что иначе не можем, потому, что мы так привыкли. И воспитание этих привычек – гораздо более трудное дело, чем воспитание сознания»⁶. Иначе говоря, под

целью воспитания А.С.Макаренко понимал программу человеческой личности, программу человеческого характера, причем в понятие «характер» он вкладывал все содержание личности, т. е. и характер внешних проявлений и внутренней убежденности, и политическое воспитание, и знания – решительно всю картину человеческой личности.

Известную мысль А.С.Макаренко о том, что в воспитании не может быть «уединенного средства», развивает В.А. Сухомлинский, показывая, что не только нельзя пользоваться одним средством, но нельзя хоть какую-нибудь одну сторону из системы воспитания исключить. Упустите что-нибудь одно: воспитание убеждений, воспитание человечности, воспитание трудолюбия, и вы не решите никакой другой задачи. В результате все стороны воспитания – идейное, умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое – для него были важными именно в той степени, в какой влияют они на духовный мир ребенка.

Основополагающей закономерностью воспитания В. А. Сухомлинский считал, гармонию педагогических воздействий. Педагогический эффект каждого средства воздействия на личность зависит от того, насколько продуманы, целенаправленны, эффективны другие средства воздействия. Сила красоты как вспомогательного средства, зависит от того, насколько умело раскрывается сила труда как воспитательного средства, насколько глубоко и продуманно осуществляется воспитание разума, чувств. Слово учителя при-

обретает воспитательную силу лишь тогда, когда действует сила личного примера старших, когда все другие воспитательные средства проникнуты нравственной чистотой и благородством. По мнению В.А.Сухомлинского, школа лишь тогда будет школой, когда главным предметом в ней будет человековедение, а целью воспитания – человек. Он исходил из того, что личность – это целостное образование. Поэтому для воспитания всесторонне развитой личности использовал системный подход.

Несмотря на различия во взглядах по данному вопросу, педагогов объединяет то, что они говорят о гармоническом развитии личности. Но, чтобы понять истинную природу воспитания, ее сущность, цели и задачи, необходимо было знать генезис развития человека, и, опираясь на него, дать объективную характеристику процессам человековедения, по-новому взглянуть на развитие и формирование личности. Эта задача впервые была решена Н.М.Таланчуком. Он обосновывает новую отрасль педагогики, которую называет педагогической генеалогией, призванную объяснить происхождение педагогических знаний, их генезис.

Как известно, в науке различают два вида развития личности – развитие в онтогенезе и развитие в филогенезе. В первом случае имеется в виду развитие данного конкретного человека, во втором – развитие личности, ее становление в историческом измерении. В авторитарных условиях развития педагогики и психологии поощрялось изучение

развития личности в онтогенезе, если оно не выходило за пределы психологического анализа, не вторгалось в социальные аспекты, либо полностью подчинялось социоцентрическому принципу (в человеке истинно то, что соответствует идеалам социально-политической системы). Развитие личности в филогенезе оставалось запретной зоной для научного анализа. Вследствие этого, традиционная теория формирования личности использовала идею узкоролевого подхода, согласно, которому человеку отводился узкий, ограниченный круг социальных ролей. Но, поскольку нет ничего мудрее чем сама жизнь, чем исторический опыт, поскольку этот опыт является хранителем тайн генезиса социальной жизни, то несомненно, что искомые ответы на трудные вопросы, которые возникли перед педагогикой, содержатся в нем самом. Решить эту задачу, считает Н.М.Таланчук, «станет возможным, если использовать идею системно-ролевого подхода, которая позволяет проникнуть в генезис личности, соединить в ее развитии два необходимых начала – онтогенез и филогенез, что невозможно было осуществить в прошлом...»⁷.

Через исторический анализ социальных ценностей, например, таких как труд, педагог приходит к выводу, что ценности напрямую связаны с особенностями развития форм социальной жизни. Ключевым понятием в этом случае является – социум. Социум – это любая социальная общность людей. Первыми социумами были племена, затем появились

род, семья, народность, нация, государство, классы, коллектив. Любой человек с рождения, так или иначе, входит в те или иные социумы и выполняет в них определенные социальные роли, которые объективно обусловлены системой ценностей каждого данного социума. Согласно Н.М.Таланчуку, «социальная жизнь на Земле развивалась в форме многообразных социумов, их возникновение есть закономерный процесс, который объективно обусловил и социальные ценности, жизненно важные для людей, и те социальные роли, в которых и через которые они превращаются в нормы жизни, ведущие людей по пути прогресса. Подрастающие поколения, осваивая эти нормы, включались в выполнение социальных ролей, которые объективно обусловлены. Социальные ценности и соответствующие им социальные роли отбились, шлифовались, выверялись в ходе многовековой истории человечества, они накапливались и приумножались. Каждое новое поколение начинало не с нуля, не с создания своих особых ценностей, а с освоения социальных ролей в системе тех ценностей, которые добыты предками. Оно наследовало все то лучшее, что накопили их предшественники, внося в этот опыт новые ценности, выверенные жизнью»⁸.

На основе проведенного генеалогического анализа, Н.М.Таланчук дает ответ на вопрос: что такое личность? По его словам, личность – это такое социальное качество конкретного человека, которое выражается мерой освоения и выполнения системы социальных ролей. Такое определение, по

мнению автора, по всем параметрам является корректным и удовлетворяет нас. «Во-первых, оно точно выражает сущность личности (она всегда социальна), во-вторых, конкретно выражает, характеризуя эту сущность (она проявляется в выполнении социальных ролей), а в – третьих, – объясняет, как происходит становление, формирование личности (этот процесс протекает как освоение и выполнение социальных ролей)»⁹.

Генеалогический анализ развития и формирования личности позволил вывести цель воспитания не произвольно, а на основе генезиса социальной жизни. Реально цель воспитания личности должна отвечать природе человека и его жизнедеятельности. В «Неопедагогике», она определяется следующим образом: «Целью воспитания является формирование гармонически развитой личности, готовой и способной выполнять объективную систему социальных ролей»¹⁰. Такое понимание цели воспитания в принципе меняет представление о воспитательной работе, задачах формирования личности.

Итак, если раньше цели и задачи воспитания слабо увязывались друг с другом, то в системно-ролевой теории они образуют единство. Задачей воспитания является формирование готовности и способности личности выполнять социальные роли, взятые в конкретных условиях жизни и деятельности и с учетом этапов ее развития. Системно-ролевая модель формирования личности становится для педаго-

га ориентиром, какого человека ему нужно воспитывать, а для учащегося – каким он должен стать, сообразуясь с объективной природой человека, овладевая человековедческой культурой. Но для того, чтобы все это осуществить, педагогу необходимо овладеть системными знаниями о человеке.

3. Понятие о развитии и саморазвитии личности

Закономерности психического развития и саморазвития человека являются одной из центральных проблем в педагогике и психологии.

Еще в начале XX века выделялось два направления – биогенетическое и социогенетическое, – по-разному трактующие этот процесс. Представители биогенетического направления понимают психическое развитие как проявление врожденных часто биологических особенностей ребенка, определяющим фактором которого является наследственность. Наиболее ярко эта позиция ученых проявилась в так называемом биогенетическом законе (Ф.Мюллер, Э.Геккель, Д.Болдуин, С.Холл, З.Фрейд и др.): человек в процессе своего индивидуального развития (онтогенеза) повторяет некоторые черты и особенности тех форм, через которые прошли его предки в ходе эволюции (филогенеза).

Представители социогенетического направления (В.Вундт, Э.Фромм, Э.Дюркгейм, Л.Леви-Брюль и др.) в качестве фатального фактора развития человека выдвигают социальную среду. При таких крайностях в подходах остается непонятным, каким образом в условиях одной и той же социальной среды формируются различные, непохожие друг на друга люди, почему в различном социальном окружении

поведение людей отличается своим постоянством. Недостаток биогенетической и социогенетической теорий очевиден, он состоит в игнорировании активного начала личности в своем развитии. Поэтому ученые пришли к тому, что личность развивается по собственным внутренним законам, т. е. в педагогике и психологии появилось такое понятие как саморазвитие личности.

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.