



**НОВГОРОДСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**
ИМЕНИ ЯРОСЛАВА МУДРОГО

Е. В. Иванов

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

**ВЕЛИКИЙ НОВГОРОД
2022**

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НОВГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ЯРОСЛАВА МУДРОГО»

Е. В. Иванов

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Учебно-методическое пособие

ВЕЛИКИЙ НОВГОРОД
2022

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.03я73
И 20

Печатается по решению
РИС НовГУ

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор **А. Г. Ширин**
(Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
г. Великий Новгород)

кандидат педагогических наук **С. М. Каплунович**
(Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ, Новгородский филиал, г. Великий Новгород)

Иванов Е. В.

И 20 История педагогики и образования: учеб.-метод. пособие /
Е. В. Иванов; Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. –
Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2022. – 66 с.
ISBN 978-5-89896-824-3

В работе представлены рекомендации к семинарским занятиям по основным разделам курса «История педагогики и образования». В плане каждого семинара имеются задания и спорные суждения для самостоятельного творческого осмысления проблемы, а также списки рекомендуемой литературы и информационный материал по теме с методическими указаниями. Предлагаются варианты таблиц для подготовки к занятиям, зачётам и экзаменам, примерные темы рефератов, а также тестовые задания для самоконтроля.

Пособие предназначено для студентов и преподавателей педагогических направлений высших учебных заведений.

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.03я73

ISBN 978-5-89896-824-3

© Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого,
2022
© Е. В. Иванов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО КУРСУ «ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»	6
Занятие № 1. Воспитание, школа и философско-педагогическая мысль в эпоху Античности	6
Занятие № 2. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения	11
Занятие № 3. Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси и Русском государстве XI–XVII веков	16
Занятие № 4. Развитие теоретических основ образования зарубежными педагогами XVII–XIX веков	26
Занятие № 5. К.Д. Ушинский – основоположник научной педагогики в России	32
Занятие № 6. Педагогика «свободного воспитания» в России во второй половине XIX – начале XX века	36
Занятие № 7. Реформаторская педагогика в Западной Европе в конце XIX – начале XX века и её влияние на развитие современного образования	41
Занятие № 8. Педагогический поиск в России в начале XX века	46
Занятие № 9. Отечественное образование в конце XX века	50
ПРИЛОЖЕНИЯ	54
Приложение 1. Таблицы для самостоятельного заполнения при подготовке к семинарским занятиям, зачёту или экзамену	54
Приложение 2. Рекомендации к подготовке и написанию реферата	55
Приложение 3. Тестовые задания	58

ВВЕДЕНИЕ

История педагогики и образования – это область педагогической науки, рассматривающая развитие образовательной практики и педагогического знания в истории человечества. Её изучение имеет большое значение для подготовки будущего педагога как широко эрудированного специалиста, обладающего развитым историческим мышлением и способного к аналитической деятельности, в том числе и в плане возможности актуализации педагогических идей и опыта прошлого в наши дни.

Цель данной дисциплины состоит в формировании у студентов диалектического взгляда на происходящие процессы и явления, формирование у них системы знаний в генезисе педагогической теории и практики для лучшего понимания проблем современного образования и возможных путей их разрешения.

В ходе достижения названной цели обучающиеся должны значительно расширить свой общепедагогический и общекультурный кругозор, выработать собственные профессионально-оценочные суждения по отношению к педагогическому наследию прошлого и умение выбирать в нём рациональные элементы, которые могут стать полезными для совершенствования и развития современной педагогики.

Изменения в образовательном процессе высших учебных заведений последних лет направлены на расширение и стимулирование самостоятельной работы студентов, развитие их творческих способностей в процессе усвоения учебного материала. Важную роль в этом должны играть семинарские занятия, в рамках которых возможности для проявления самостоятельности и творчества весьма велики.

Предлагаемые учебно-методические рекомендации к семинарским занятиям по курсу «История педагогики и образования» нацелены на помощь студентам в неформальном и глубоком усвоении наиболее важных разделов и тем учебной дисциплины и установления синхронических и диахронических связей между различными историческими эпохами, педагогическими идеями, традиционными образовательными системами и альтернативными моделями обучения и воспитания. Всего разработаны и представлены планы девяти

семинарских занятий, в каждом из которых имеются задания и спорные суждения для самостоятельного творческого осмысления проблемы, а также списки рекомендуемой литературы и информационный материал по теме с методическими указаниями. Кроме этого, предлагаются варианты таблиц для подготовки к занятиям, зачётам и экзаменам, примерные темы рефератов, а также тестовые задания для самоконтроля.

В целом семинарские занятия по курсу «История педагогики и образования» должны помочь будущим педагогам сформировать и укрепить устойчивый интерес к педагогическим теориям и опыту прошлых лет и дать толчок к их критическому и творческому осмыслению с позиций сегодняшнего дня.

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО КУРСУ «ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

Занятие № 1

Воспитание, школа и философско-педагогическая мысль в эпоху Античности

План

1. Общее и различное в идеалах и практике воспитания и обучения в Спарте и Афинах.
2. Проблема обучения и воспитания в трудах древнегреческих философов.
3. Общее и особенное в преемственности древнегреческого педагогического опыта Древним Римом.
4. Становление собственно римской системы воспитания и обучения. Педагогические взгляды Квинтилиана.

Задания и спорные суждения

1. Откуда восходит идея гармонического развития человека? В чём особенности её понимания и реализации в античное время?
2. Изучите взгляды одного из античных философов или педагогов и покажите их значимость для истории образования.
3. «Платон мне друг, но истина дороже», – сказал Аристотель. В чём состоит эта истина и как она отразилась на педагогических воззрениях данных философов?
4. В чём суть гуманистических педагогических идей Квинтилиана и как они соотносятся с современными гуманистическими взглядами на образование?
5. Можно ли утверждать, что педагогические идеи и опыт античного мира актуальны и в наши дни?

Рекомендуемая литература

1. Аристотель. Этика. Политика. Поэтика // собр. соч.: в 4-х т. Москва: Мысль, 1983. Т. 4. 830 с.
2. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима. Москва: Высшая школа, 1988. 496 с.
3. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
4. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.

5. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Юрайт, 2020. 453 с.
6. Платон. Государство / сочинения: в 3-х т. Москва: Мысль, 1971. Т. 3. Ч. 1. 685 с.
7. Плутарх. Сравнительные жизнеописания: в 3-х т. Москва: Изд-во Академии наук СССР, 1964. Т. 3. 546 с.
8. Сенека. Нравственные письма к Луцилию. Москва: Наука, 1977. 384 с.
9. Цицерон. О старости. О дружбе. Об обязанностях. Москва: Наука, 1974. 247 с.
10. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А. И. Пискунов. Москва: Просвещение, 1981. 560 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Эпоха Античности (VIII в. до н. э. – V в. н. э.) явилась неисчерпаемым культурным источником для последующих цивилизаций и внесла весомый вклад в развитие философской и педагогической мысли, а также практики образования.

В Древней Греции система воспитательных институтов достигла зрелых форм к IV веку до н. э., после длительной эволюции полисов. В рамках семинарского занятия предлагается рассмотреть и сравнить два классических образца древнегреческого воспитания – афинское и спартанское.

В Афинах получение образования не было юридически обязательным, а рассматривалось как долг родителей перед детьми. Поэтому все школы там были частными и платными.

Образовательная программа охватывала и приравнивала друг к другу воспитание интеллектуальное, музыкальное и физическое. Это было связано с особенностями самой древнегреческой культуры, в которой воспитание понималось как неразрывное единство «гимнастического» и «мусического». Синтезом этих двух элементов должно было стать классическое равновесие тела и духа в виде почитаемого идеала «калокагатии» – красоты и добра, слитых в человеке воедино.

В Афинах существовало два типа школ: мусические и палестры. В них обучались мальчики (от 7 до 15–16 лет). Обучение было платным, но плата была по карману даже самым бедным, так как учителя за свой труд получали очень мало.

В мусической школе дети последовательно обучались у учителя-грамматиста и учителя-кифариста. Грамматист обучал детей чтению, письму и счёту. Его подопечные читали Гомера, Эзопа, Гесиода, Солона, разучивали

гимны и ритуалы. Кифарист же обучал игре на лире и кифаре, пению соло и хором.

В школе палестре подростки попадали к учителю педотрибу. Он занимался с ними гимнастикой по олимпийской программе, акцентируя внимание не только на воспитании силы и ловкости, но и на формировании красивого тела и твёрдого характера.

Девочки в Афинах получали домашнее образование, но блистать остроумием и начитанностью в кругу мужчин имели право только гетеры.

Что касается воспитания в Спарте, то важной отличительной чертой здесь являлась жёсткая регламентация со стороны государства.

Образование мальчиков находилось в ведении государственного чиновника педонома, начиналось с 7 лет и состояло из 3 циклов: 2 циклов по 4 года – от 7 до 11 лет (мальчики) и от 11 до 15 лет (подростки), а также завершающей 5-летней «эфебии».

Главными направлениями в спартанской системе были физическое и нравственно-патриотическое воспитание, цель которых состояла в подготовке воинов и полном подчинении личности интересам социальной группы. Интеллектуальная подготовка спартанцев ограничивалась умением читать и писать, знанием нескольких военных и религиозных песен, а также некоторыми сведениями о традициях Спарты, её истории, религии и обрядах.

Девочки специального образования не получали, но воспитывались, как правило, рядом с мальчиками, для того чтобы стать достойными солдатскими жёнами и матерями, в чём и была их главная социальная роль.

В завершении рассмотрения афинской и спартанской систем воспитания нужно показать, какое развитие и в русле каких педагогических направлений получил их опыт в истории образования.

Античные греки внесли заметный вклад и в педагогическую теорию, которая в то время развивалась в рамках философской науки. Практически все древнегреческие учёные касались в своих трудах проблем образования. В ходе занятия необходимо показать различные точки зрения античных мыслителей и акцентировать внимание на их вкладе в становление и развитие гуманистической педагогической традиции

Первыми философами-учителями принято считать софистов (Гиппий, Зенон, Клеобул, Протагор и др.) и Сократа.

Софисты, провозгласив человека «мерой всех вещей», впервые в истории пытаются подчинить задачи воспитания и обучения нуждам конкретного индивида, целиком поставить их в зависимость от его потребностей и интересов. Видя главную цель образования в достижении каждым индивидом личного успеха, они допускают при этом возможность разрушения вековых устоев благочестия и неприятия существующих социальных норм.

Относительность нравственных норм, проповедовавшихся софистами, вызывала активные возражения со стороны современников. Одним из непримиримых оппонентов по данному вопросу стал их бывший ученик *Сократ* (469–399 до н. э.). Мерилом всех вещей для него выступал не субъективно-произвольный единичный человек, а человек как разумное, мыслящее существо. Основополагающая способность человека, по Сократу, – это разум, мышление. Нравственное зло идёт от незнания, значит, знание – это и есть источник нравственного совершенствования. Не выходя за рамки софистического рационализма в постановке и разрешении педагогических проблем, Сократ противопоставлял практицизму софистической школы представления о самостоятельном значении добродетели, объективности нравственных норм, являвшихся, по его мнению, необходимым условием воспитания свободного гражданина в демократическом обществе.

Значимый вклад в развитие философско-педагогической мысли внёс ученик Сократа *Платон* (427–347 гг. до н. э.). Исходя из собственного философского учения, он видел смысл познания и воспитания в том, чтобы помочь душе человека вспомнить то, с чем она соприкасалась в мире идей и приблизить тем самым каждого индивида к идеалу. Им была разработана теория идеального государства, для которого Платон предложил соответствующую образовательную систему. В ней он интегрировал удовлетворявшие его методологическим установкам некоторые специфические черты афинского и спартанского воспитания. В качестве новой отличительной особенности данной системы можно выделить введение дошкольного общественного воспитания с 3-х лет и две ступени сверхобязательного образования (от 20 до 30 и от 30 до 35 лет) для особо способных учеников.

Важнейшую роль в истории античной философии и педагогики сыграл ученик Платона *Аристотель* (384–322 до н. э.). Признавая, но не отделяя друг от друга мир идей и мир вещей, он впервые в истории выводит цели и задачи воспитания исходя из собственного понимания природы человека. В его представлении трём сторонам человеческой души (растительной, животной и разумной) соответствуют три стороны воспитания: физическое, нравственное и умственное. Природа накрепко связала все три вида души, а потому учителю нужно следовать за природой, тесно связывая между собой соответствующие им стороны воспитания. Обобщив исторический опыт человечества и собственные наблюдения, Аристотель ввёл возрастную периодизацию, деля жизнь растущего ребёнка на три этапа, соответствующих особенностям развития его природы: от рождения до 7 лет, от 7 до 14 лет и от 14 лет до 21 года. Им также были даны рекомендации по воспитанию и обучению детей в каждом из выделяемых периодов жизни.

Аристотель, как и другие великие учёные Античности, обгонял своё время. Не случайно его сочинения по логике, физике, метафизике и другим наукам стали спустя три века и далее в Средние века основными учебными пособиями в Европе.

Кроме вышеперечисленных философов значимый вклад в дальнейшее развитие теории и практики образования внесли и другие известные древнегреческие учёные, в частности *Демокрит* (ок. 460 – ок. 371 до н. э.) и *Ксенофонт* (ок. 450 – ок. 356 до н. э.), с чьим наследием также желательно познакомиться при подготовке к семинару.

В III веке до н. э. древнегреческая культура и образовательные традиции «завоевывают» Рим, который стал к этому времени ведущим в военном отношении европейским государством, но находился на относительно низкой стадии культурного развития. Переведённый в III веке до н. э. греком-вольноотпущенником Ливием Андроником на латинский язык текст «Одиссеи» Гомера в течение почти двух веков был основным учебным пособием в римских школах, благодаря чему римляне с детских лет усваивали традиции и духовное богатство Древней Эллады. Для полноты этой картины необходимо познакомиться с существовавшими там особенностями организации образовательного процесса и содержанием специфических «чаш муз», соотнося всё это с изученными ранее греческими образцами.

К I веку н. э. начинает складываться собственно римская система образования, имевшая для последующих периодов значение самостоятельной культурной традиции. Основная заслуга здесь принадлежит «отцу римской образованности» *Марку Теренцию Варрону* (116–27 до н. э.), определившему содержание образования из девяти «свободных искусств», и известному римскому философу *Марку Туллию Цицерону* (106–43 до н. э.). Развивая идеи софистов, Цицерон впервые ввёл в научный оборот понятие «гуманизм», обозначавшее для него своеобразный образец достойной человеческой жизни. Исходя из этого, он формулирует культурный идеал свободного человека, соединяющего в себе образованность философскую (как средство индивидуального совершенствования) и риторическую (как средство общественного воздействия), давая тем самым направление дальнейшему развитию античной педагогики.

Видный след в истории образования оставил римский педагог-гуманист *Марк Фабий Квинтилиан* (35–96). Вслед за греческим стоиком Хрисиппом он обосновывает необходимость правильного воспитания ребёнка уже с момента рождения, подчёркивая при этом определяющую роль личности педагога,

который, по его мнению, должен быть высоконравственным, любящим детей и обладающим необходимыми способностями человеком. Следуя гуманистическим идеалам, Квинтилиан призывает воспитывать в ребёнке прежде всего человеколюбие и доброту и, ломая сложившиеся в современной ему практике образования стереотипы, резко осуждает телесные наказания, которые, по его убеждению, глубоко травмируют детскую душу и порождают в ней чувство ненависти к окружающим. Квинтилиану принадлежит приоритет в разработке новых способов привития любви к учению через похвалу, поощрение и вознаграждение, а также путём выделения значительного времени в процессе обучения игре и отдыху. Он сформулировал принцип индивидуального подхода к ученику с учётом его наклонностей и возможностей, считая, что все дети, за редким исключением, обладают природными способностями для получения полноценного образования. Не удивительно, что в последние годы древнеримской республики, а также позднее, во времена принципата и империи, достойное образование получают не только мальчики, но и девочки, не только дети свободных граждан, но и дети рабов, для которых открываются специальные школы-педагогиумы.

Таким образом, в Древнем Риме впервые в истории было признано, что все люди без исключения, независимо от пола и социального положения, имеют «добрую природу», которую необходимо раскрывать и развивать посредством правильно организованного воспитания. Тогда же был сформулирован гуманистический принцип общедоступности образования и были предприняты конкретные шаги для его реализации.

Занятие № 2

Воспитание, школа и педагогическая мысль в Средние века и эпоху Возрождения

План

1. Христианская религия как идеологическая основа развития педагогической мысли и школьной практики в Средние века.
2. Основные типы средневековых учебных заведений и их особенности.
3. Зарождение и развитие университетского образования в Европе.
4. Особенности воспитания светских феодалов.
5. Развитие гуманистических идеалов образования педагогами и мыслителями эпохи Возрождения.

Задания и спорные суждения

1. Изучите взгляды на проблемы воспитания и обучения одного из религиозных философов Средневековья, выявив их значимость для своего времени и дальнейшего развития образования.
2. Подготовьте рассказ о первых классических университетах и проследите преемственность традиций университетского образования в наши дни.
3. Способствовали ли «схоластические споры» на диспутах в средневековых университетах развитию науки?
4. Можно ли утверждать, что в Средние века (до эпохи Возрождения) полностью отрицалось все культурное наследие античного мира?
5. Справедливо ли утверждение, что Средневековье – это время застоя в развитии педагогической теории и практики?
6. Подготовьте рассказ о жизни и педагогических взглядах одного из гуманистов эпохи Возрождения.

Рекомендуемая литература

1. Антология педагогической мысли христианского Средневековья: в 2-х т. / сост. В. Г. Безрогова, О. И. Варьяш. Москва: Аспект Пресс, 1994. Т. 2. 350 с.
2. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
3. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
4. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Юрайт, 2020. 453 с.
5. Меньшиков В. М. Педагогика Эразма Роттердамского: открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса: учебное пособие. Москва: Народное образование, 1995. 134 с.
6. Монтень М. Опыты: в 3-х кн. Кн. 1 и 2. Москва: Наука, 1979. 711 с.
7. Мор Т. Утопия. Москва: Наука, 1978. 417 с.
8. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль. Москва: Правда, 1981. 560 с.
9. Роттердамский Э. Похвала глупости. Москва: Художественная литература, 1983. 239 с.
10. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А. И. Пискунов. Москва: Просвещение, 1981. 560 с.

Информационный материал с методическими указаниями

В 476 году ослабленная внутренними противоречиями Римская империя пала под натиском германских племён. С этого момента начинается новый этап историко-культурного развития Западной Европы, именуемый Средневековьем (V–XVI вв.). При формировании средневековой культуры в качестве ведущих культурных парадигм наиболее явно выделяются христианское мировоззрение и образ жизни, а также римский идеал имперской государственности. Одновременно идеологически угнетаются и переосмысливаются «языческие» античные традиции и взгляды на жизнь.

Главной силой, оказавшей решающее влияние на весь историко-культурный процесс средневековой Европы, стала унаследованная от Римской империи христианская религия в её западной разновидности, известной с 1054 года под названием католицизма. Именно в русле идеологии католицизма и происходит в то время развитие всей западноевропейской культуры, включая обучение и воспитание. Это находит своё отражение и в новом взгляде на человека. Он объявляется «венцом творения», созданным по образу и подобию божьему. Христианство выделяет в природе человека два начала – тело и душу. Истинная суть человеческой жизни, по мнению средневековых богословов, заключается в безоговорочном подчинении телесного начала духовному. Так, на смену воспитательному идеалу и символу античной культуры – всесторонне развитому красавцу-атлету – приходит образ одухотворенного человека-аскета.

Понятие внутреннего мира, «Я», было мало знакомо в античности. Появление христианства стимулирует рост внимания к глубоко интимной стороне человеческой души. Внутренняя жизнь человека становится предметом глубокого изучения, приобретает первостепенную религиозную ценность. Поэтому и внешне авторитарное, схоластическое средневековое образование интересно для нас, прежде всего, тем, что в нём главное внимание уделяется обучению добродетели, которая способствует постижению Бога, внутреннему освобождению человека и даёт педагогике ясные нравственные ориентиры, основанные в сути своей на вечных ценностях христианской морали.

Для лучшего понимания теоретических основ христианской педагогики Средневековья при подготовке к семинарскому занятию желательно ознакомиться со взглядами хотя бы некоторых видных богословов и деятелей образования, к примеру таких как *Августин Аврелий (354–430)*, *Альбин Алкуин (ок. 735–804)*, *Фома Аквинский (1225/26–1274)*.

При рассмотрении основных типов средневековых учебных заведений необходимо выявить специфику различных церковных и светских школ.

Основное образовательное пространство на всём протяжении Средневековья занимали школы, которые открывались и содержались церковью (монастырские, соборные и приходские). В свою очередь, монастырские и соборные школы делились на внутренние (для будущих священнослужителей) и внешние (для детей мирян). Во внутренних школах содержание образования было несколько шире. В большинстве из них изучался так называемый «тривиум» (грамматика, риторика и диалектика), а в более крупных еще и «квадриум» (арифметика, геометрия, астрономия и музыка). В совокупности «тривиум» и «квадриум» составляли «семь свободных искусств», которые преподавались на латинском языке во всех странах Западной Европы.

Основная масса населения в Средние века не получала школьного образования. Для вовлечения детей в производительный труд и получения профессии сложилась система ремесленного ученичества. Позднее, удовлетворяя растущие запросы торгово-ремесленных кругов в образовании, открываются городские школы (магистратские, цеховые, гильдейские), в которых, в отличие от церковных, преподавание велось на родном языке, а содержание и методы обучения носили в основном практико-ориентированный характер.

Во второй половине Средневековья под влиянием расширившихся торговых связей, а также под воздействием более высокой арабской культуры, знакомству с которой способствовали крестовые походы (X–XIII вв.), накапливаются сведения европейцев в области математики, астрономии, географии, медицины и других наук, что приводит к углублению и расширению научных знаний и представлений об окружающей природе и мире в целом. Церковные школы игнорировали большинство новых знаний, а потому начали складываться внецерковные союзы учёных, открывавшие собственные учебные заведения (медицинская школа в Салерно, юридические школы в Болонье и Падуе и др.).

В XII веке в Италии (Болонья), Франции (Париж), Англии (Оксфорд и Кембридж) появляются первые университеты – добровольные объединения учёных разных специальностей и школяров, пользовавшиеся известной автономией по отношению к церковной и светской власти.

При изучении данного вопроса семинара следует обратить внимание на организационную структуру классического университета, содержание, формы и методы университетского образования и вклад этих учебных заведений в дальнейшее развитие европейской науки и культуры.

Средневековые университеты обычно состояли из 4-х факультетов: трёх основных (богословский, медицинский и юридический) и одного

подготовительного (артистический или искусств). На подготовительном факультете в течение пяти-семи лет осваивались «семь свободных искусств». Искусство по латыни звучит как «артэс», отсюда и название – «артистический». По окончании подготовительной ступени предоставлялась возможность продолжить образование на одном из основных факультетов. На медицинском и юридическом факультетах обучение, как правило, длилось пять-шесть лет, а вот будущим учёным-богословам приходилось постигать науки дольше, вплоть до десяти лет и более.

Основными видами занятий в университетах были лекции и диспуты. Ученые-богословы старались примирить науку и религию, подчинив светские знания вере путём их логической подгонки под авторитет священного писания. На первый взгляд бессмысленные, схоластические споры имели и положительное значение. Они развивали абстрактное мышление, умение отбирать нужные аргументы и выстраивать на их основе цепочку доказательств, что, безусловно, дало толчок развитию науки в эпоху Возрождения и в Новое время.

Эпоха Возрождения (XIV–XVI вв.) – это очень важный этап в истории европейской цивилизации в целом и образования в частности. Поэтому последнему вопросу занятия следует уделить особое внимание, учитывая тот вклад, который внесла данная эпоха в становление и развитие педагогической науки и практики.

Поставив человека в центр своего мировоззрения, гуманисты Возрождения большое внимание уделяли вопросам образования, связывая с ними моральный и социальный прогресс цивилизации. Этим объясняется их пристальный интерес к педагогической проблематике, получивший реальное воплощение в деятельности созданных ими школ (В. де Фельтре, Г. Веронезе и др.) и в многочисленных научных и художественных произведениях (Р. Ашам, П. Веджеро, М. де Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле и др.). Главным идейным источником гуманистической педагогики того периода стало педагогическое наследие античной культуры. Гуманисты восприняли как классическую (греческую и римскую) культуру, важную для них социальными мотивами, идеями патриотизма, гражданского служения и свободного гармонического развития, так и позднеантичные учения, в которых их привлекли интерес к личности и идеи морального совершенствования. Определенное влияние на гуманистическую педагогику оказали и раннехристианские сочинения. Таким образом, на данном этапе развития европейской цивилизации происходит своеобразный синтез двух культурных традиций – античной и средневековой,

приведший, в конечном итоге, к появлению новой ренессансной культурной точки зрения, что ясно прослеживается и в педагогике того периода.

Основными общепедагогическими и дидактическими принципами для педагогов-гуманистов стали общедоступность, добровольность и сознательность обучения, связь обучения с природой и жизнью, наглядность, самообразование, трудовое воспитание. В школьной практике того периода впервые используются воспитательные возможности детского самоуправления, прослеживается стремление стимулировать живой интерес учащихся к знаниям через создание такой атмосферы учения, которая сможет превратить его в радостный познавательный процесс. Для достижения этого применяются экскурсии, наглядность всех видов, познавательные игры, уроки среди живой природы, а также разумные формы активного отдыха: прогулки верхом и пешком, подвижные игры, купание, охота, танцы и т. д.

Педагогическая мысль эпохи Возрождения значительно опережает занимающую основное образовательное пространство реальную школьную практику того периода, сохранявшую, как правило, традиционную для средневековья форму. Накопленный в то время гуманистический педагогический опыт, теоретическое наследие педагогов и философов оставляет заметный след в истории, служит хорошим толчком для дальнейшего содержательного наполнения гуманистических традиций образования педагогами последующих эпох и остаётся важным культурным источником для инновационного гуманистического поиска в наши дни.

Занятие № 3

Воспитание, школа и педагогическая мысль в Древней Руси и Русском государстве XI–XVII веков

План

1. Народная педагогика славян и её влияние на развитие средневекового образования на Руси.
2. Развитие педагогической мысли в педагогических памятниках древнерусской литературы.
3. Становление и развитие школьного образования на Руси.
4. Роль Великого Новгорода в истории отечественного образования.

Задания и спорные суждения

1. Составьте народную программу воспитания на основе отечественных пословиц и поговорок.

2. Что собой представляли и как менялись народные воспитательные идеалы в отечественных былинах?
3. Раскройте воспитательный потенциал средств и методов отечественного народного воспитания. Актуален ли данный опыт в наши дни?
4. Каково влияние Византии на становление образования в Древней Руси?
5. Что собой представляла древнерусская учебная литература?
6. Справедливы ли утверждения западных историков, что русские в Средние века в массе своей были невежественными варварами?
7. Что способствовало достаточно быстрому и широкому распространению грамотности в Новгороде?
8. Согласны ли Вы с тем, что «Домострой» называют «методическим пособием» по авторитарному семейному воспитанию?

Рекомендуемая литература

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. Москва: Педагогика, 1985. 367 с.
2. Великий Новгород. История и культура IX–XVII веков: энциклопедический словарь / под. общ. ред. В. Л. Янина. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2007. 552 с.
3. Великий Новгород – колыбель российского образования / В. А. Варенцов, Т. М. Воронина, И. Н. Вязинин и др.; под общ. ред. В. Л. Янина. Великий Новгород: НовГУ, 2000. 268 с.
4. Домострой / под ред. В. Т. Сенина. Санкт-Петербург: Лениздат, 1992. 141 с.
5. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
6. Иванов Е. В. Об истоках математических знаний в Великом Новгороде // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2022. № 3 (42). С. 299–301.
7. Иванов Е. В. Педагогическая мысль в новгородских фольклорных и письменных источниках // Великий Новгород: школьное и педагогическое образование: статьи и очерки. Великий Новгород: НовГУ, 1999. С. 6–33.
8. История педагогики в России: хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. Москва: Академия, 2000. 396 с.
9. Латышина Д. И. История педагогики и образования. Москва: Юрайт, 2019. 314 с.

10. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. С древнейших времен до конца XVII в. / отв. ред. Э. Д. Днепров. Москва: Педагогика, 1989. 479 с.

11. Словарь книжников и книжности Древней Руси. Выпуск 1. XI – первая половина XIV в. / отв. ред. Д. С. Лихачёв. Ленинград: Наука, 1987. 494 с.

12. Словарь книжников и книжности Древней Руси. Выпуск 2. Вторая половина XIV–XVI вв. / под ред. Д. С. Лихачёва. Ленинград: Наука, 1988. Ч. 2. 526 с.

13. Фрадкин Ф. А., Осовский Е. Г., Плохова М. Г. Лекции по истории отечественной педагогики: учеб. пособие для студентов высш. и сред. учеб. заведений. Москва: ТЦ «Сфера», 1995. 158 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Как известно, педагогическая деятельность является одной из древнейших форм общественной занятости, в которую люди включились задолго до появления письменности и школ. Ещё в первобытном обществе наиболее умелые и уважаемые его представители передавали свой опыт и знания подрастающему поколению. Непрерывный процесс накопления и передачи социально-исторического опыта постепенно приобретал формы устоявшихся народно-педагогических традиций, закладывая основы нравственного, умственного, эстетического, физического воспитания. Наиболее концентрированное выражение народная педагогическая мысль и воспитательный опыт многих поколений нашли в различных жанрах фольклора, и в первую очередь в произведениях устного народного творчества.

При подготовке к семинарскому занятию желательно познакомиться и выявить воспитательные возможности старинных колыбельных песен, пестушек, потешек, сказок, загадок, игр, обрядов и т. п. Особое внимание следует уделить педагогическому анализу русских пословиц, поговорок и былин.

Отличительной чертой пословиц и поговорок является объективность содержащейся в них информации. В отличие от других жанров устного народного творчества они не покрыты налетом ирреальности, а отражают действительные явления общественной жизни и дают ясные представления о педагогических воззрениях народа в течение многих веков. Историю возникновения этих кратких и метких изречений традиционно связывают с язычеством. В ходе историко-культурного процесса одни из них сохранялись в первоизданном виде, другие изменялись под влиянием новых условий жизни, третьи забывались, но на смену им всегда приходили новые. В

систематизированном виде пословицы и поговорки представляют собой настоящую народную программу воспитания, охватывая все сферы педагогической деятельности, включая обучение.

Былины, так же как и пословицы с поговорками, отражают реалии конкретных исторических процессов в генезисе народной жизни, но, в отличие от последних, имеют большие художественно-эпические формы и им присуща явно выраженная гиперболизация происходивших событий. Уже в ранних русских былинах, относящихся к X–XI векам, сказители поднимались до осмысления вечных философских и педагогических проблем: о смысле человеческой жизни, об идеале человека, о соответствии его внешнего облика внутреннему миру, о добре и зле, справедливости, взаимоотношениях детей с родителями. Образы Ильи Муромца, Добрыни Никитича и других былинных героев стали примерами бескорыстного служения отечеству и своеобразными воспитательными идеалами для русских людей. Характерной чертой воспетых народом богатырей была их грамотность, без которой, видимо, идеальный облик героя не мог быть полным. Это выгодно отличает русских исполинов от рыцарей средневековой Европы, для которых умение читать и писать не входило в число обязательных рыцарских добродетелей. К тому же наши былинные богатыри не принадлежали к привилегированному сословию, а были простыми людьми, по чему можно судить, что стремление к книжным знаниям являлось характерной чертой населения Древней Руси.

Новый период расцвета былевого эпоса приходится на XII–XIV века и связан, прежде всего, с новгородскими былинами, такими как «Василий Буслаев» и «Садко». В них впервые явно просматривается осмысленная народом гуманистическая педагогическая идея о самоценности человека как личности, о его праве на свободное развитие и проявление своих способностей. Василий Буслаев пробивает себе дорогу в жизни природной силой, храбростью, лидерскими качествами. Садко побеждает власть денег и морского царя силой собственного музыкального таланта и смекалки. Кроме того, здесь хорошо видна роль православной церкви в нравственном наставлении героев. Таким образом, можно констатировать, что в новгородском былинном эпосе был представлен педагогический идеал свободной, сильной, смелой, почитающей православную церковь и её святых, образованной и эстетически развитой личности.

Результатом творческого преломления в душах русских людей основных идей христианской веры стала духовная поэзия «калик переходящих», давшая новое религиозное наполнение народной педагогической мысли. Воспитательные идеи, содержащиеся в духовных стихах, близки по сути

поучительным наставлениям писателей-богословов. Ведя сюжетную линию от сотворения мира и до конца мироздания, эти поэтические произведения отстаивают превосходство духовного начала человека над его телесным естеством и, приводя пример Христа и других святых мучеников, требуют от людей соблюдения всех божественных заповедей и аскетического образа жизни.

Начиная с XI века педагогическая мысль концентрируется не только в народном творчестве, но и в произведениях древнерусской литературы. Сильное содействие развитию книжности на Руси оказала христианская религия, открывшая дорогу русским мыслителям к богатейшему культурному, научному и педагогическому наследию Византии, а через неё и античного мира, что выразилось в большом наплыве переводных и оригинальных произведений «отцов церкви», а также отдельных трудов и изречений древнегреческих и древнеримских писателей и философов.

Однако сильное влияние византийской культуры на развитие педагогической мысли и образования в древнерусском государстве не лишило их своих самобытных черт. Восходящие от язычества народно-педагогические воззрения постоянно переплетались с идеями христианской педагогики и, то противореча, то дополняя друг друга, совместно торили путь к пониманию смысла и накоплению опыта воспитания растущего человека.

Так, уже начиная с первых Изборников, отечественные книжники подвергали содержание переводных сочинений стилистической и языковой правке, вводили в текст слова и выражения, характеризующие русский быт, народно-педагогические традиции, приближая тем самым иностранные источники к особенностям мировосприятия и реалиям жизни русских людей. В течение нескольких веков большую популярность на Руси имели такие переводные сборники, как «Златоструй», «Пчела», «Златая цепь», «Измаград», «Пролог», «Физиолог», «Шестодневы» и др., бывшие по своей педагогической сути не только специфическими учебными пособиями, но и своеобразными хрестоматиями по истории зарубежной педагогики.

Дидактическое начало присуще практически всем старинным сочинениям отечественных мыслителей. Несмотря на своеобразие стилей, жанров («Поучения», «Жития», «Послания», «Вопрошания» и др.) и субъективных авторских позиций, все они объединены центральной педагогической идеей нравственного совершенствования личности, чувством высокого патриотизма к своей Родине, заботой об умственном, физическом, эстетическом развитии растущего человека, его правильном трудовом и семейном воспитании.

Лучшими достижениями педагогической мысли на Руси в XI–XIII веках традиционно считают «Поучение» князя киевского Владимира Мономаха, «Поучение» епископа Кирилла Туровского, «Слово» и близкое ему по тексту «Моление» Даниила Заточника, а также «Послание» уроженца Смоленской земли, а впоследствии киевского митрополита Климента Смолятича. При изучении данных произведений следует обратить внимание на их гуманистическую направленность в русле христианской этики и интегрирование внутри себя авторского жизненного опыта с опытом предков и взглядами византийских богословов.

Ростки гуманистических педагогических идей, имевшие место в народной педагогике и первых произведениях русских мыслителей, получили на Руси новое сильное развитие в XIV–XV веках. В эти сложные для нашей страны времена важные культурные изменения происходили в основном на тех территориях, которые не были сильно разорены или вовсе не подвергались нашествию монголо-татар. Это в первую очередь Новгородская земля, а также Тверское, Владимирское и постепенно набравшее силу Московское княжества. Все они в большей или меньшей степени включились в XIV веке в общеевропейский процесс предренессанса, в ходе которого произошло новое усиление культурных связей Древней Руси как с Византией, так и с другими европейскими странами. Эти активные сношения наполнили русскую культуру реанимированными гуманистическими идеями Античности, которые особенно быстро и легко прижились на имевшей устоявшиеся демократические традиции Новгородской земле.

Наиболее радикальные проявления гуманистических педагогических идей были видны в еретических движениях того периода (стригольники, жидовствующие), рассадником которых стал Новгород. Известно, что еретики выступали за светское образование мирскими учителями из народной среды и, как гуманисты и деятели Реформации на Западе, ратовали за общедоступность образования, призывая открыть двери к книжному знанию людям любого пола, социального положения и материального достатка. Почти все сочинения еретиков были уничтожены. Из дошедших до нас произведений наибольший интерес вызывает «Написание о грамоте», принадлежащее перу руководителя еретического кружка, посольского дьяка Ивана III, писателя Федора Курицына. В нем автор выступает против навязываемых средневековой школой схоластических знаний, видя в них прямой путь к невежеству. Истинное знание, по его мнению, можно получить только путём «умнаго, вольнаго, разумения», т. е. свободного и сознательного усвоения учебного материала.

Здесь он вторит западноевропейским педагогам-гуманистам эпохи Возрождения и вместе с ними более чем на век (а для русской школы и ещё больше) опережает официальную педагогическую мысль, провозглашая в качестве главного принципа обучения принцип сознательности.

Падение монголо-татарского ига и объединение разрозненных русских княжеств вокруг Москвы актуализировали задачу создания единого культурно-образовательного пространства на территории вновь создаваемого государства. Свой вклад в это дело внесли такие памятники древнерусской литературы, как «Послание» архиепископа Геннадия, Великие Минеи Чети, Судебник 1550 года, «Стоглав», «Степенная книга», Летописный свод Лицевой и Сильвестровская редакция «Домостроя».

Особую роль в культурной жизни страны, а также в развитии отечественной педагогической теории и практики сыграл «Домострой». Именно этому произведению и следует уделить первостепенное внимание на занятии. Необходимо выявить его отличительные особенности по сравнению с подобными зарубежными произведениями, а также осуществить педагогический анализ соответствующих глав текста (гл. 1, 6, 17–20).

«Домострой» традиционно связывают с авторитарным, антигуманным воспитанием. Но это не совсем так. Ростки гуманизма, встречавшиеся в ранних произведениях отечественных мыслителей и народных сказителей, присутствуют и в нём. Особо в этом плане выделяется появившаяся в Сильвестровской редакции глава «Послание и наказание от отца к сыну», в которой прослеживаются в том числе и педагогические идеи, характерные для гуманистов Западной Европы. Что же касается употребления в различных сочетаниях в тексте «Домостроя» слова «наказание» («уча и наказуя», «воспитать во всяком наказании» и т. д.), то здесь нужно иметь в виду, что в то время оно несло в себе иной, более гуманный содержательный смысл, чем сейчас, и было равнозначно таким современным понятиям, как «учить» или «наставлять».

В целом педагогическая мысль, сконцентрированная в «Домострое», вобрала в себя как идеи христианского, так и идеи народного воспитания. Благодаря этому, а также в связи с медленным изменением сложившегося в XVI веке традиционного уклада жизни русских людей, «Домострой» ещё в течение трёх веков оставался для них своеобразным методическим пособием как по семейному, так и по общественному воспитанию.

При рассмотрении вопроса о становлении и развитии школьного образования на Руси следует обратить внимание на роль государственных и

религиозных деятелей в этом процессе, на использование зарубежного опыта и собственных традиций умственного воспитания, на организационные и методические особенности обучения.

Толчок к развитию школьного дела в древнерусском государстве дало установление тесных контактов с Византией, пережившей в X–XI веках свой расцвет. Как и в Византии, первые школы на Руси подчинялись руководителю светской власти. Уже в год крещения (988) князь Владимир открыл в Киеве школу «учения книжного», после чего подобные учебные заведения появились в Новгороде и некоторых других древнерусских городах. Главной отличительной особенностью этих школ стало то, что языком обучения в них был не греческий, как в Византии, и не латинский, как в Западной Европе, а славянский. Это связано, прежде всего, со сложившимися в веках народно-педагогическими традициями умственного воспитания и наличием собственной славянской письменности, созданной в IX веке византийскими миссионерами Кириллом и Мефодием на основе греческого алфавита с учетом фонетической специфики славянских диалектов.

Археологические находки многочисленных берестяных грамот и граффити показывают, что грамотность на Руси уже в XI–XII веках охватывала все слои населения, а потому можно вполне объективно считать, что по этому критерию образованности древнерусское государство приближалось к Византии и опережало Западную Европу.

Обучение грамоте на Руси осуществлялось модифицированным Кириллом и Мефодием буквослагательным методом, широко применяемым в византийских школах и уходящим своими корнями в античную образовательную практику. Универсальной учебной книгой долгое время была Псалтирь, служившая первоосновой для толкования библейских текстов. Кроме того, по ней изучались грамматика, риторика и философия. В качестве учебных пособий также использовались вышеупомянутые переводные сборники, в которых содержались сведения по истории, географии, астрономии, минералогии и др.

Что касается математики, то роль основных учебных пособий здесь выполняли «Русская правда» (XI в.), представлявшая собой сборник правовых норм Киевской Руси, и произведение Кирика Новгородца «Учение им же ведати человеку числа всех лет» (XII в.).

Материалы «Русской правды» показывают, что с давних времён русские люди умели проводить вычисления как с целыми, так и с дробными числами, которые порой были необходимы при различных торговых сделках, денежных

операциях и измерении земельных участков. В тексте данного документа имеются довольно сложные математические расчёты процентов, площадей, доходов, долгов, штрафов, приплода скота, пчёл и др., требующие владения всеми четырьмя арифметическими действиями.

Что касается «Учения о числах» Кирика Новгородца, то оно посвящено вопросам расчёта и составления хронологии и календаря и считается старейшим из известных сегодня древнерусских математических трудов. В нём Кирик Новгородец запросто оперирует дробными числами, а также числовыми значениями, достигающими десятков миллионов. Кроме того, есть примеры геометрической прогрессии со знаменателем пять, аналоги которой отсутствуют в имеющихся на сегодня материалах о развитии математических знаний того периода в мире.

Как и в средневековой Европе, большое влияние на развитие педагогической теории и практики в древнерусском государстве оказывала церковь. При подготовке к занятию желательно познакомиться с опытом монастырского образования на Руси и взглядами видных его представителей (Сергий Радонежский, Нил Сорский).

С упадком Византийской империи русская культура, а с ней и образование всё больше и больше открывались для диалога с Западной Европой. На русский язык переводились популярные там научные и учебные труды Везалия, Гевелиуса, Майера, Меркатора и др. Наряду с теоретическими знаниями приходили сведения и о западноевропейской практике обучения и воспитания.

К середине XVII века начинается постепенная «латинизация» отечественного образования на западный манер с внедрением соответствующих схоластических методов. Примером этому могут служить Киево-Могилянская (основатель П. Могила, 1632 г.) и Московская славяно-греко-латинская (основатель С. Полоцкий, 1687 г.) академии.

В противовес этому в стране поднимается движение старообрядцев, ратующих за чистоту русского православия. Их лидер протопоп Аввакум требует отказаться от изучения «внешних наук» и мёртвых (греческого и латинского) языков и следовать традициям старинного «учения книжного».

Среднее положение между этими крайними позициями занимали сторонники так называемого грекофильского направления (Е. Славинецкий, К. Истомин, Ф. Ртищев, И. и С. Лихуды), опиравшиеся на византийский педагогический опыт и призывавшие сочетать европейское школьное образование со сложившимися в веках на Руси образовательными традициями.

В конечном итоге, на рубеже XVII–XVIII веков приоритетной для России окончательно становится ориентация на культуру и образование Западной Европы.

В заключительной части семинарского занятия предлагается акцентировать внимание на роли Великого Новгорода в истории отечественного образования.

Зарождение педагогической мысли на земле Новгородской восходит к языческой культуре восточных славян и некоторых прибалтийско-финских народов, тесно переплетается с пришедшей из Античности через Византию христианской культурой и отражает исторические реалии общественно-политической, религиозной и хозяйственной жизни новгородцев.

Общая культура древнего Новгорода весьма демократична и педагогична. Педагогические идеи и воспитательный опыт многих поколений присутствуют в новгородском фольклоре, поучениях, посланиях и трактатах видных религиозных деятелей (Лука Жидята, Иоанн, Кирик Новгородец, Геннадий, Макарий), а также в житиях и других литературных памятниках (Великие Миней Четии, «Домострой»). В них представлены общепедагогические и определена основная структура дидактических принципов, не потерявших своей актуальности и в наши дни.

Великий Новгород всегда был открыт миру и жил в режиме постоянного диалога культур как с другими древнерусскими территориями, так и со многими народами ближнего и дальнего зарубежья, активно перенимая и адаптируя лучшие образцы их педагогического наследия и делясь при этом своими достижениями в этой области.

Совпадающая по времени с европейским предренессансом эпоха расцвета новгородского искусства стимулирует повышение внимания к человеческой индивидуальности, психологическим переживаниям личности, наполняя реальной жизнью религиозные сюжеты и сея тем самым в душах людей зёрна гуманизма и вольнодумства. Ростки этих зёрен вскоре проявляются в движении новгородских еретиков, ставших первыми на Руси носителями нового гуманистического мировоззрения и предвестниками зарождения гуманистической традиции в отечественном образовании.

Воссоединившись с Москвой, Великий Новгород передаёт всё своё культурное и педагогическое наследие единому Русскому государству и, постепенно теряя некоторые характерные черты, тем не менее, сохраняет сложившиеся в веках базовые педагогические традиции демократизма, открытости, уважительного отношения к книге, знаниям и образованным людям.

Занятие № 4

Развитие теоретических основ образования зарубежными педагогами XVII–XIX веков

План

1. Предпосылки появления педагогической науки в Новое время.
2. Роль Я. А. Коменского в становлении педагогики как самостоятельной отрасли научного знания.
3. Классно-урочная система в педагогических учениях Я. А. Коменского и И. Ф. Гербарта.
4. Идея развивающего обучения в педагогических теориях И. Г. Песталоцци и А. Дистервега
5. Философско-педагогические теории Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо и их роль в развитии образования.

Задания и спорные суждения

1. Раскройте суть пансофической идеи Я. А. Коменского. Актуальна ли она в наши дни?
2. Почему классно-урочная система обучения столь долгое время является основной формой обучения в массовой школе? В чём её плюсы и минусы?
3. Справедливо ли мнение о том, что классно-урочная система является основой авторитарной педагогики?
4. Как повлияет на традиционную систему воспитания реализация принципа свободы, предложенного Ж.-Ж. Руссо?
5. Какой принцип является одним из основных в теории воспитания джентльмена Дж. Локка?
6. Покажите развитие идеи воспитывающего и развивающего обучения в зарубежной педагогике.

Рекомендуемая литература

1. Гюнтер К.-Х. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег // Перспективы: вопросы образования. Мыслители образования. Подборка статей из журнала Юнеско "Prospects. Quarterly review of education". 1994. № 1–2 (85–86). Т. 1.
2. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
3. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.

4. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Юрайт, 2020. 453 с.
5. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избр. пед. соч.: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.
6. Песталоцци И. Г. Как Гертруда учит своих детей // Избр. пед. соч.: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 334 с.
7. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании // Пед. соч.: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 653 с.
8. Хильгенхегер Н. Иоганн Фридрих Герbart // Перспективы: вопросы образования. Мыслители образования. Подборка статей из журнала Юнеско "Prospects. Quarterly review of education". 1994. № 1-2 (87–88). Т. 2.
9. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Просвещение, 1981. 560 с.
9. Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. Москва: Педагогика, 1989. 419 с.

Информационный материал с методическими указаниями

В Новое время (XVII–XIX вв.) происходят значительные изменения во всех сферах социокультурной жизни Западной Европы. Поднимается авторитет разума, рационального отношения к хозяйственной и политической жизни. Легальным становится религиозный плюрализм, что открывает дорогу свободомыслию, демократии, научным исследованиям и заставляет всерьёз заняться проблемами познания. Если в средневековой философии центральное место отводилось учению о бытии, то со времени Реформации на первый план выходит гносеология.

Среди философов того времени, занимавшихся теорией познания, особый вклад в неё внесли *Ф. Бэкон (1561–1626)* и *Р. Декарт (1596–1650)*, давшие толчок развитию естественнонаучных знаний и оказавшие существенное влияние на развитие педагогической науки и практики. В ходе семинарского занятия можно показать, какие общепедагогические и дидактические принципы и методы, обоснованные известными учеными-педагогами, базируются на идеях вышеназванных философов.

Наряду с новым философским осмыслением гносеологических проблем в западноевропейском образовании того периода начинают усиленно разрабатываться теоретические основы процесса обучения. Одним из первых учёных, который внёс существенный вклад в становление педагогики как самостоятельной отрасли научного знания, был *В. Ратке (1571–1635)*. В своих работах («Франкфуртский мемориал», «Всеобщее обучение по способу

Ратихия» и др.) он изложил во многом реформаторские взгляды по поводу реорганизации школьного дела, отдавая приоритет изучению родного языка и предлагая новую методику обучения чтению и письму.

Из практики использования новых методов В. Ратке вывел 25 важнейших «указаний к действию», которые носили характер общедидактических принципов, сводимых к следующим общим положениям: обучение должно протекать в соответствии с ходом природы, не нарушая его; в обучении следует постоянно использовать повторение; первоначальное обучение должно обязательно вестись на родном языке учащихся; обучение должно вестись без принуждения детей; заучивать ученики должны только то, что ими понято; в обучении следует идти от частного к общему, от известного к неизвестному; в ходе обучения всегда нужно опираться на индукцию и опыт.

Решающий вклад в становление педагогики как науки внес *Я. А. Коменский (1592–1670)*. При изучении его взглядов следует обратить внимание на биографию (раннее сиротство, многочисленные лишения и скитания по Европе в течение жизни, деятельность в качестве теолога и педагога), особенности религиозного (член протестантской общины чешских братьев) и научно-философского (влияние идей Аристотеля, Платона, Х.-Л. Вивеса, Ф. Рабле, М. Монтеня, Ф. Бэкона, В. Ратке) мировоззрения и их проецирование в теорию и практику образования.

Заслугой Я. А. Коменского является то, что он критически осмыслил и систематизировал педагогическое наследие прошлого и, дополнив его собственными убеждениями, центральное место среди которых занимала «пансофическая» идея «обучать всему всех со всех точек зрения», впервые в истории сумел дать стройное научное обоснование сущности, принципам и методам обучения, наиболее полно изложив всё это в своём главном труде «Великая дидактика».

Само слово «дидактика» возникло в Древней Греции (*didaktikos* – *поучающий, относящийся к обучению*). В Новое время благодаря В. Ратке, называвшему свой курс лекций «дидактикой» или «искусством преподавания», этот термин вошёл в научный оборот и, начиная с Я. А. Коменского, стал использоваться в качестве понятия, обозначающего теорию обучения.

Для Я. А. Коменского дидактика была «душой и сердцем» педагогики, и поэтому в своих работах он большое внимание уделял общепедагогическим основам обучения. Их можно свести к трём базовым принципам:

1. Природосообразность организации и характера обучения («точный порядок школы надо заимствовать от природы»).

2. Воспитывающий характер обучения («никто не может сделаться образованным без воспитания»).

3. Связь обучения с реальной практической жизнью (нужно «чтобы все, что делается, делалось разумно и подготовляло дорогу дальнейшим серьезным трудам»).

С учётом названных общепедагогических основ Я. А. Коменским были разработаны собственно дидактические принципы (сознательности, наглядности, последовательности, систематичности и прочности усвоения знаний), на основе которых была создана классно-урочная система обучения.

При анализе классно-урочной системы Я. А. Коменского желательно выявить её положительные и отрицательные черты и актуализировать значение для истории образования и наших дней.

Значительный вклад в развитие классно-урочной системы обучения внес *И. Ф. Гербарт (1776–1841)*, чьё учение и опыт оказали существенное влияние на практику образования во второй половине XIX – начале XX века.

Взгляды И. Ф. Гербарта, нашедшие отражение в его педагогической системе, сформировались под влиянием представителей античной (Парменид, Платон) и немецкой классической (И. Кант, И. Г. Фихте, Ф. В. Шеллинг) философии и некоторых педагогических идей И. Г. Песталоцци.

Будучи одновременно и философом, и психологом, И. Ф. Гербарт пытался обосновать педагогику с помощью этих двух наук: из философии он выводил цели воспитания, с помощью психологии указывал на пути достижения этих целей.

Видя главную цель воспитания в формировании добродетельного человека, основными путями её достижения считал воспитывающее обучение, нравственное воспитание и «управление» детьми. Особо важное значение И. Ф. Гербарт отводил воспитывающему обучению, в ходе которого должен развиваться многосторонний интерес (эмпирический, умозрительный, эстетический, симпатический, социальный и религиозный), основанный на возбуждении и поддержании апперцептивного и развитии произвольного внимания.

Широкую известность получила разработанная И. Ф. Гербартом теория ступеней обучения. На первой ступени («ясность») осуществляется первоначальное ознакомление учащихся с новым материалом с использованием средств наглядности; на второй ступени («ассоциация») в ходе свободной беседы происходит установление связей между новыми и уже имевшимися у учеников представлениями; на третьей ступени («система») учащиеся совместно с учителем на основе нового материала и ранее полученных знаний формулируют выводы, правила, законы, определения; на четвертой ступени («метод») учащиеся применяют новые знания на практике, выполняя различные

упражнения, требующие умения логически мыслить и способствующие приобретению необходимых учебных навыков.

Теория ступеней обучения И. Ф. Гербарта, охватывая все стороны учебного процесса, внесла заметный вклад в развитие классно-урочной системы. Правда, многие последователи учёного формально отнесли к его наследию, используя предложенную им схему ступеней в качестве структуры каждого урока, что не совсем верно.

Заметный вклад в педагогическую теорию и практику внесли И. Г. *Песталоцци* (1746–1827) и А. *Дистервег* (1790–1866). Центральное место в их научной и образовательной деятельности занимала проблема развивающего обучения.

И. Г. Песталоцци дал новое наполнение идее гуманистической педагогики о гармоническом развитии человека. Он считал, что ребёнок от рождения обладает силами и способностями, которым присуще стремление к развитию: «Глаз – хочет смотреть, ухо – слышать, нога – ходить и рука – хватать. Но также и сердце хочет верить и любить». Совокупность средств для развития «ума, сердца и руки» в процессе обучения была представлена И. Г. Песталоцци в теории «элементарного образования». Назвав так свою теорию, он имел в виду, что развитие ребенка должно начинаться от наипростейших элементов и постепенно двигаться к более сложным. Следуя своей основной идее о гармоническом развитии человека, И. Г. Песталоцци тесно связывал между собой физическое, трудовое, нравственное и умственное воспитание, выделяя в каждом из данных направлений педагогической деятельности исходный начальный элемент, от которого и нужно отталкиваться.

А. Дистервег во многом был последователем И. Г. Песталоцци, в том числе и в разработке основ дидактики развивающего обучения. От так же считал, что человек обладает врожденными задатками, для которых характерно стремление к развитию. А потому высшую цель воспитания видел в обеспечении самостоятельного развития индивида.

Главными общепедагогическими принципами для А. Дистервега были природосообразность и самодеятельность. Опираясь на них, он сформулировал 33 закона развивающего обучения, призывая от примеров идти к правилам, а от предметов и явлений к словам, их обозначающим. Особое значение он придавал наглядности в обучении и советовал при её использовании двигаться «от близкого к далёкому», «от простого к сложному», «от известного к неизвестному».

При изучении взглядов И. Г. Песталоцци и А. Дистервега желательно показать их роль в развитии педагогических идей Я. А. Коменского и подчеркнуть значение педагогического наследия этих ученых для теории и практики образования будущего.

В заключении семинарского занятия предлагается ознакомиться с философско-педагогическими взглядами Дж. Локка (1632–1704) и Ж.-Ж. Руссо (1712–1778) и определить их влияние на появление новых направлений в истории образования.

Дж. Локк, провозгласив новорожденного человека «*tabula rasa*», отказался от традиционной точки зрения на врожденность человеческих идей и, дав обоснование опытного происхождения знаний, разработал эмпирическую теорию познания. Это подвело его к пониманию решающей роли воспитания и окружающей среды в формировании личности растущего человека и нашло свое выражение в созданной им теории воспитания джентльмена (делового человека).

При анализе педагогической теории Дж. Локка необходимо обратить внимание на цель (главная цель – обеспечение счастья индивида) и принципы (главный – принцип утилитаризма) воспитания, его основные направления (физическое, нравственное, умственное) и способы организации (домашнее воспитание в высококультурной среде с привлечением квалифицированных и добродетельных педагогов).

Ключом к пониманию философско-педагогических взглядов Ж.-Ж. Руссо является лозунг французской революции: «Свобода, равенство, братство!», а также дуалистическое и сенсуалистическое мировоззрение мыслителя.

В своих трудах он обосновывал идею естественной свободы и равенства людей и показал путь к её достижению через «естественное воспитание» нового человека.

Ж.-Ж. Руссо считал, что на формирование личности идеального от рождения ребёнка («Всё идеальным выходит из рук творца») влияют три фактора: природа, общество и люди, главным из которых является природа. Поэтому «естественное воспитание» должно осуществляться на лоне природы в условиях, которые помогут развить в растущем человеке все его внутренние силы и способности. Первым естественным состоянием человека является свобода, а потому именно принцип свободы должен стать главным принципом «естественного воспитания». При анализе педагогической теории Ж.-Ж. Руссо нужно выяснить, как в условиях свободы меняются позиции воспитанника и наставника и решаются основные учебно-воспитательные задачи.

В заключении рассмотрения данного вопроса семинара желательно акцентировать внимание на опытах практической реализации педагогических учений Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо и их интерпретациях.

Занятие № 5

К. Д. Ушинский – основоположник научной педагогики в России

План

1. Мировоззренческие позиции и общественно-педагогическая деятельность К. Д. Ушинского.
2. Понимание К. Д. Ушинским сущности педагогической науки.
3. Идея народности в воспитании как основа педагогической системы К. Д. Ушинского.
4. К. Д. Ушинский о роли труда в воспитании.
5. Дидактические взгляды К. Д. Ушинского и его требования к учителю.

Задания и спорные суждения

1. Раскройте отношение К. Д. Ушинского к зарубежным теориям воспитания и обучения в контексте с идеей народности.
2. Какой смысл К. Д. Ушинский вкладывал в понятие «педагогическая антропология»?
3. К. Д. Ушинский высказал свою точку зрения по поводу педагогики как науки и как искусства. Согласны ли Вы с ним? Каково Ваше мнение на этот счёт?
4. Каким, по мнению К. Д. Ушинского, должен быть настоящий учитель?
5. Можно ли, на Ваш взгляд, назвать К. Д. Ушинского педагогом-гуманистом?

Рекомендуемая литература

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX вв. Москва: Педагогика, 1990. 603 с.
2. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
3. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
4. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Юрайт, 2020. 453 с.
5. Лордкипанидзе Д. О. Педагогическое учение К. Д. Ушинского. Москва: Учпедгиз, 1954. 368 с.
6. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Собрание сочинений: в 11 т. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР. 1948–1950. Т. 2. С. 15–41.
7. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Собрание сочинений: в 11 т. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР. 1948–1950. Т. 2. С. 69–166.

8. Ушинский К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении // Собрание сочинений: в 11 т. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР. 1948–1950. Т. 2. С. 332–361.

9. Ушинский К. Д. Родное слово // Собрание сочинений: в 11 т. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР. 1948–1950. Т. 2. 554–574.

Информационный материал с методическими указаниями

К. Д. Ушинский (1824–1870), пожалуй, самая заметная фигура в истории отечественной педагогики. Поэтому ему следует уделить особое внимание и в начале семинарского занятия заслушать небольшое сообщение о его жизни и деятельности.

Уроженец Тулы, он получил начальное воспитание в имении родителей в Черниговской губернии, затем обучался в Новгород-Северской гимназии, после которой поступил на юридический факультет Московского университета и блестяще окончил его в 1844 году.

Общественно-педагогической деятельностью К. Д. Ушинский начал заниматься с 1846 года, с момента получения должности и. о. профессора в Ярославском (Демидовском) юридическом лицее, где наряду с преподавательской деятельностью вёл и большую научно-теоретическую работу, проявляя новаторство и смелость в суждениях (статья «О камеральном образовании»). Проработав некоторое время после ухода из лицея (1849) в Министерстве внутренних дел, в 1854 году он вновь вернулся к педагогической деятельности, занимая должности учителя географии и словесности, а затем инспектора (заведующего учебной частью) Гатчинского сиротского института, откуда в 1859 году перешёл на должность инспектора классов Смольного института благородных девиц. Работая там, К. Д. Ушинский одновременно был и редактором «Журнала Министерства народного просвещения» (1860–1861). В Смольном институте он начал борьбу за реформирование сложившейся в заведении системы образования, насаждавшей порядки и нравы женского монастыря. Однако консервативное начальство противилось нововведениям и добилось в 1862 году ухода талантливого, но своенравного педагога. С этого момента и до конца своей жизни К. Д. Ушинский полностью посвятил себя теоретической и методической работе.

К. Д. Ушинского справедливо называют основоположником отечественной научной педагогики. Это, безусловно, не означает, что история русской научно-педагогической мысли начинается именно с него. Просто он впервые в России систематизировал научно-педагогические знания, придав им целостный вид.

Как известно, любая наука, также как и любая педагогическая система или учение, базируются на определённом научно-философском фундаменте. К. Д. Ушинский это понимал и неоднократно подчёркивал, что «педагогика всё же наука философская» и поэтому требует единства идей. И, не являясь явным сторонником какого-либо философского учения или направления (в его мировоззрении переплетаются и идеалистические, и материалистические подходы), сумел связать воедино свои научные пристрастия и взгляды и на их основе выстроить целостное педагогическое учение.

Для К. Д. Ушинского педагогика – это, прежде всего, наука о воспитании, а воспитание – целенаправленный процесс формирования «человека в человеке». Воспитание он рассматривал как социальное явление, имеющее свои объективные законы, которые необходимо знать и которыми необходимо руководствоваться в педагогической деятельности. Для этого нужно сначала хорошо изучить предмет воспитания, коим является растущий человек («Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях»). Этой проблеме был посвящён главный фундаментальный труд К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». К сожалению, до конца жизни он успел полностью написать только два тома, в которых рассмотрел физиологические и психологические закономерности развития человека. Третий же том, посвящённый непосредственно педагогическим проблемам, так и не был завершён.

При создании своей педагогической системы К. Д. Ушинский исходил из того, что воспитание и образование в России, а следовательно, и педагогическая наука, должны согласовываться и отвечать жизненным интересам русского народа.

При подготовке к семинарскому занятию необходимо познакомиться со статьями К. Д. Ушинского «О народности в общественном воспитании» и «Родное слово», в которых он обосновывает и показывает значение и возможные пути организации семейного и общественного (школьного) воспитания на основе идеи народности.

Видя главную цель воспитания в духовном развитии человека, большое значение К. Д. Ушинский придаёт религии, считая, что лучшие характерные черты русской народности рождены православием, а потому сближение религиозного и светского образования должно стать одной из важных задач отечественной школы.

Большое значение в деле воспитания К. Д. Ушинский отводил и труду. При рассмотрении данной проблемы нужно опираться на основные положения,

изложенные им в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении», в которой он рассматривает особенности физического и умственного труда, показывает роль труда в социальной и семейной жизни, нравственном становлении человека.

Значителен вклад К. Д. Ушинского и в разработку дидактических проблем. Также как и многие западные педагоги, он подчёркивал воспитывающий характер обучения, считая, что при правильной организации оно воздействует не только на ум, но и на душу и сердце. С его точки зрения большим воспитывающим потенциалом обладают все учебные предметы, особенно те, которые связаны с изучением родной природы, географии, истории, языка и литературы.

К. Д. Ушинский был сторонником классно-урочной системы обучения. Исходя из своих общепедагогических, гносеологических и психологических установок, он опирался на следующие дидактические принципы: принцип осознанного усвоения знаний; принцип последовательности и систематичности; принцип наглядности; принцип прочности усвоения знаний и навыков.

Процесс обучения, по его мнению, проходит через две основные стадии. Первая стадия включает в себя три ступени: на первой ступени под руководством учителя происходит живое восприятие учащимися преподнесённого им предмета или явления; на второй ступени ученики, опять же под руководством учителя, вырабатывают предварительные представления и мнения о полученных ранее образах предметов и явлений путём их сравнения и сопоставления; на третьей ступени учитель дополнительно разъясняет новый материал, отделяет главное от второстепенного и сводит полученные знания в систему. На второй стадии обучения происходит совместное обобщение учителем и учениками изученного материала с последующей самостоятельной работой по закреплению новых знаний и навыков.

Для лучшего закрепления изученного материала К. Д. Ушинский предлагал использовать два вида повторения: пассивное (ученик вновь воспринимает то, что уже видел и слышал) и активное (ученик самостоятельно воспроизводит то, что когда-то узнал), отдавая предпочтение последнему.

К. Д. Ушинский большое внимание уделял организационному построению урока и выделял различные его виды (смешанный; устные, практические и письменные упражнения; оценка знаний), определяемые целью учебного занятия. Кроме того, он указывал на необходимость творческого отношения учителя к своему делу.

К проблеме соотношения в педагогике научного и творческого начал К. Д. Ушинский обращался неоднократно, начиная со своей первой статьи. В ходе

занятия желательно рассмотреть его взгляды на педагогику как науку и как искусство на основе анализа работы «О пользе педагогической литературы», где он подробно останавливается на этом вопросе.

Огромное внимание в своих трудах К. Д. Ушинский уделял личности учителя, который, по его мнению, должен не только учить, но и воспитывать, т. е. быть педагогом. Он требовал от него образованности, любви к своему делу и постоянного стремления к повышению педагогического мастерства. В ряде своих работ К. Д. Ушинский представил развёрнутую научно-обоснованную программу подготовки учителя в системе учительских семинарий и на педагогических факультетах, которые рекомендовал открывать в каждом университете.

В заключении семинарского занятия надо попытаться связать педагогическое наследие К. Д. Ушинского с современностью и показать необходимость его нового прочтения с позиций сегодняшнего дня.

Занятие № 6

Педагогика «свободного воспитания» в России во второй половине XIX – начале XX века

План

1. Педагогические взгляды Л. Н. Толстого.
2. Реализация Л. Н. Толстым идей «свободного воспитания» в Яснополянской школе в 1859–1862 годах.
3. Педагогические взгляды и деятельность К. Н. Вентцеля.
4. «Декларация прав ребёнка» К. Н. Вентцеля.

Задания и спорные суждения

1. Современники Л. Н. Толстого называли его «русским Руссо». Насколько справедливо такое суждение?
2. Какое толкование понятиям «воспитание» и «образование» давал Л. Н. Толстой в период реализации принципа свободы в Яснополянской школе? Согласны ли Вы с ним?
3. Почему Л. Н. Толстой не приглашал на работу в Яснополянскую школу выпускников учительских семинарий и учителей, имевших опыт работы в традиционных школах?
4. Согласны ли Вы с тем, как Л. Н. Толстой понимает суть идеи народности в образовании?

5. Какой вклад в разработку теории и практики «свободного воспитания» внёс К. Н. Вентцель?

6. Прочитайте «Декларацию прав ребёнка» К. Н. Вентцеля и дайте ей педагогическую оценку. С какими из её положений Вы согласны, а какие категорически не принимаете и почему?

Рекомендуемая литература

1. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике / под ред. М. Н. Певзнера, С. А. Расчётиной. Новгород: НовГУ, 1995. Ч. 2. 232 с.

2. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX вв. Москва: Педагогика, 1990. 603 с.

3. Вентцель К. Н. Избранные труды / сост. и авт. предисл. Г. Б. Корнетов, М. В. Богуславский. Москва: Изд. дом Шалвы Амонашвили: МГПУ. 1999. 214 с.

4. Вентцель К. Н. Теория свободного воспитания. Идеальный детский сад. Москва: Амрита, 2020. 253 с.

5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов. Москва: Школа-пресс, 1995. 447 с.

6. Дневник молодости Толстого. Москва: Московский рабочий, 1988. 47 с.

7. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.

8. Иванов Е. В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2013. 380 с.

9. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Москва: БСЭ, 1993. Т. 1. 608 с; 1999. Т. 2. 672 с.

10. Свободное воспитание: хрестоматия / сост. Г. Б. Корнетов. Москва: РОУ, 1995. 224 с.

11. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1989. 542 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Конец XIX – начало XX века знаменуются активными инновационными поисками в теории и практике образования России. Особую роль в этом процессе сыграли идеи и опыт великого русского мыслителя-гуманиста, писателя и педагога *Л. Н. Толстого (1828–1910)*. В ходе семинарского занятия необходимо подчеркнуть масштабность и эволюционность его взглядов, акцентировав внимание на значении педагогического наследия мыслителя в становлении и развитии педагогики «свободного воспитания».

Интерес к педагогическим проблемам Л. Н. Толстой стал проявлять с конца 40-х гг. XIX века, а в 1859 году занялся практической деятельностью, открыв в своём имении Ясная Поляна, что находилось в Крапивненском уезде Тульской губернии, школу для крестьянских детей, главным принципом жизнедеятельности которой стал принцип свободы. В учении Л. Н. Толстого получили развитие основные идеи теории «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо. Однако, в отличие от французского просветителя, он стремился повернуть образование не к природе, а к жизни, где и пытался найти подлинную свободу. В постижении сути свободы Л. Н. Толстой шёл как по пути классической философии, укладывая её содержание в формы необходимости, так и по пути христианских вероучений, видя высший смысл свободы в нравственной жизни для Бога. Главная цель воспитания для него заключалась во внутреннем освобождении ребёнка, развитии его духовно-нравственной основы и природных задатков. Внешняя сторона свободы для Л. Н. Толстого не имела особого смысла и была нужна как вспомогательное средство для решения стратегических педагогических задач. Он был уверен, что школа ни в коем случае не должна ничего навязывать ребёнку. Её предназначение состоит лишь в том, чтобы предоставить самим себе те образовательные силы, которые действуют в жизни.

При подготовке к семинарскому занятию нужно познакомиться с опытом работы Яснополянской школы (1959–1962) и проанализировать эволюцию взглядов Л. Н. Толстого по поводу содержательной сути понятий «воспитание» и «образование», их связи с идеей «свободного воспитания» и идеей народности.

Давая содержательное наполнение феномену свободы на организационно-методическом уровне в рамках школы, Л. Н. Толстой одновременно переходил в плоскость размышлений о роли и месте образовательных учреждений в социуме. Занимаясь поиском новых форм общественной жизни, он во многом придерживался анархистских позиций и был против государственных институтов власти, угнетающих людей. По его мнению, конкретным способом воплощения в реальность ненасильственного устройства мира является образование, построенное на принципе свободы. При этом особо подчёркивал, что учебные заведения такого рода должны быть полностью независимыми от вмешательства властей и создаваться простым народом, который ближе к идеалам гармонии, чем не имеющая нравственных и духовных корней цивилизованная верхушка общества.

Что касается педагога, то, по мнению Л. Н. Толстого, истинным педагогом является тот, кто сочетает в себе любовь к делу с любовью к детям.

Рассматривая развитие идей и опыта Л. Н. Толстого российскими педагогами изучаемого периода, особое внимание следует уделить видному теоретику и деятелю «свободного воспитания» *К. Н. Вентцелю (1857–1947)*, сделав акцент на его видении проблемы нравственного воспитания и свободы, а также на разработанных им принципах «Дома свободного ребёнка» и положениях «Декларации прав ребёнка».

Как и Л. Н. Толстой, К. Н. Вентцель тесно связывал проблемы воспитания с проблемами нравственности. Именно об этом он писал в своих первых статьях по педагогической тематике, вышедших в свет в 90-е годы XIX века («Основные задачи нравственного воспитания», «Некоторые цели нравственного воспитания», «Среда как фактор нравственного воспитания», «Обучение детей нравственности»). Позднее в произведении «Этика и педагогика творческой личности» (1912) он попытался представить целостную теорию «свободного воспитания», исходя из собственных гуманистических и этико-философских воззрений, сформировавшихся у него к тому времени.

Идеал общечеловеческой нравственности К. Н. Вентцель видел в так называемой «этике гармонии целей», которая в его теории неразрывно связана с понятием «свобода». Он утверждал, что свобода имеет своим последствием гармонию, которая, в свою очередь, приводит к нравственной свободе, также как нравственная свобода ведет к наибольшей гармонии. Отсюда им выводится и основной нравственный закон, согласно которому нужно стремиться к тому, чтобы «в мире царства целей» воля каждого и воля всего человечества слились в свободном гармоническом единстве активных и творческих личностей.

Видя в каждом ребёнке свободную творческую активную личность, развивающуюся по собственным индивидуальным законам, К. Н. Вентцель призывал педагогов постигать их и в соответствии с ними помогать раскрытию и реализации креативного потенциала конкретного растущего человека. При этом он, как и Л. Н. Толстой, считал важнейшим условием успешной воспитательной деятельности искреннюю любовь ко всем без исключения детям. «Любить доброго, хорошего ребёнка – не велика заслуга, но любить дурного и испорченного ребёнка – вот где познаётся истинное призвание воспитателя. Воспитатель должен быть великим сердцем», – отмечал К. Н. Вентцель.

Первые шаги к осмыслению и практической реализации идеи «свободного воспитания» были предприняты К. Н. Вентцелем в самом начале XX века, когда он и близкие ему по духу люди (И. И. Горбунов-Посадов, О. В. Кайданова, М. М. Ключковский, Н. В. Чехов и др.) объединились в

«Комиссию семейной школы» при педагогическом обществе Московского университета. Именно её членами были сформулированы главные принципы построения абсолютно нового учебно-воспитательного заведения – «Дома свободного ребёнка» (далее ДСР), представляющего собой своеобразную добровольную педагогическую общину, состоящую из детей обоего пола, родителей и воспитателей. Впервые эти основополагающие положения были представлены в докладе К. Н. Вентцеля на первом организационном собрании по вопросу открытия ДСР и вслед за тем опубликованы в брошюре «Как создать свободную школу» (1906). Суть их состояла в следующем: ДСР создаётся не для детей, а самими детьми, это творение их ума, их рук, их воли; на равных правах в организации ДСР деятельно участвуют вместе с детьми их родители и учителя, это взаимодействующие и дополняющие друг друга силы; семейная жизнь сливается со школьной во многих её проявлениях; никакого принуждения, насилия в жизни детей, выше всего ценить проявление духа ребёнка, самостоятельную работу его ума и рук, тщательно и постоянно изучать запросы детей, их потребности, исходить только из интересов ребёнка в решении всех вопросов; никаких предварительных планов, программ, расписания; единственный путеводитель в обучении – интерес ребёнка, также, как и никаких наказаний, наград, поощрений, ни задавания уроков на дом, ни обязанности посещать классы и помнить пройденное, ни аттестатов, ни дипломов; первостепенную роль должен играть свободный производительный (ручной) труд, который приведён в тесную органическую связь с системой того образования, которое захочет получить ребёнок; деятельность педагога носит по преимуществу «следающий, выжидательный характер», педагог должен испытывать «священный трепет» перед каждым ребёнком, боясь нарушить его внутренний мир.

ДСР был открыт 1-го октября 1906 года в снятом для этой цели особняке (на 30–40 детей) в Кривоарбатском переулке Москвы.

В конце семинарского занятия следует проанализировать основные положения написанной К. Н. Вентцелем в 1917 году первой в мире «Декларации прав ребёнка».

Можно также добавить, что в 20–30-е годы XX века К. Н. Вентцель увлёкся философией русских космистов и на основе сформировавшихся под их влиянием убеждений и собственной теории «свободного воспитания» стал разрабатывать новое гуманистическое направление – «космическую педагогику» (обоснована в работах «Проблемы космического воспитания», «Философия творческой воли», «Луч света на пути творчества»). Под космосом

К. Н. Вентцель понимал «целостное единство вселенской жизни», подразумевающее общность его составных частей, к которым относятся и человеческие индивиды. А раз так, то вполне правомерной становится постановка вопроса о воспитании людей как граждан Вселенной. Отсюда и высшая цель «космической педагогики» по К. Н. Вентцелю – это полное освобождение и раскрепощение личности, обладающей собственной нравственной религией и осознающей себя Гражданином Вселенной.

Занятие № 7

Реформаторская педагогика в Западной Европе в конце XIX – начале XX века и её влияние на развитие современного образования

План

1. Суть понятия «реформаторская педагогика». Её исторические, социокультурные и научные предпосылки.
2. Педагогические предпосылки реформаторской педагогики.
3. Основные реформаторские педагогические течения, их место и роль в образовании XX века.

Задания и спорные суждения

1. Выявите общее и особенное в различных реформаторских педагогических течениях конца XIX – начала XX века.
2. Подготовить рассказ об одной из школ, созданных педагогами-реформаторами.
3. Кому из известных зарубежных педагогов-реформаторов начала XX века могут, на Ваш взгляд, принадлежать следующие высказывания:
 - а) «Каждому новому учителю я задаю единственный вопрос: «Может ли ребенок обозвать вас дураком без каких-либо последствий для себя?»;
 - б) «Истинный авторитет учителя не ущемляет свободы ученика»;
 - в) «Парта – это «орудие рабства» для ученика»;
 - г) «Настоящий учитель – это учитель-экспериментатор»;
 - д) «Все виды человеческой деятельности есть инструменты, данные людям для решения личных и социальных проблем. А отсюда и главная задача воспитания и образования состоит в овладении этими инструментами».Обоснуйте свой ответ и выскажите собственное суждение по поводу приведённых высказываний.

Рекомендуемая литература

1. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике / под ред. М. Н. Певзнера и С. А. Расчётиной. Новгород: НовГУ, 1984. Ч. 2. 232 с.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогические течения в начале двадцатого века: лекции по антропологии и философии образования. Москва: УРАО, 1998. 112 с.
3. Вестбрук Р. Б. Джон Дьюи // Мыслители образования. Москва: Прогресс, 1994. Т. 1. С. 269–284.
4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов. Москва: Школа-пресс, 1995. 447 с.
5. Дьюи Дж. Демократия и образование. Москва: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с.
6. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
7. Иванов Е. В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2013. 380 с.
8. Калгрэн Ф. Воспитание к свободе. Москва: МЦВП, 1993. 272 с.
9. Монтессори М. Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в Домах ребёнка. Москва: Монтессори-центр, 1993. 168 с.
10. Нилл А. Саммерхилл – воспитание свободой. Москва: Педагогика-Пресс, 2000. 94 с.
11. Певзнер М. Н. Реформаторское движение в педагогике Западной Европы конца XIX – начала XX вв. Новгород: НовГУ, 1996. 181 с.
12. Рёрс Г. Мария Монтессори // Перспективы: вопросы образования. 1983. № 4. С. 141–151.
13. Саффранж Ж.-Ф. Портрет педагога. Александр Саттерленд Нейлл // Перспективы: вопросы образования. 1989. № 2. С. 137–145.
14. Свободное воспитание: хрестоматия / сост. Г. Б. Корнетов. Москва: РОУ, 1995. 224 с.
15. Штайнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания. Москва: Парсифаль, 1994. 80 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Под словом реформа (*от лат. *reformato* – преобразование*) в наши дни обычно понимают радикальные изменения в той или иной области жизни, носящие прогрессивный характер. А потому понятие «реформаторская педагогика» можно рассматривать как историко-педагогическое явление, отражающее прогрессивные педагогические идеи, концепции и

образовательные модели, характерные для того или иного уровня развития педагогической науки и практики в конкретной исторической и социокультурной ситуации.

Говорить о реформе как прогрессивном преобразовании вообще нельзя. Это можно делать лишь по отношению к чему-то либо в сравнении с чем-то. Поэтому неслучайно, что термин «реформаторская педагогика» всегда соседствует с такими терминами, как «официальная педагогика», «традиционная педагогика» или «нормативная педагогика». В ситуациях, когда официальная педагогика отстаёт от темпов социокультурных изменений и развития науки и, соответственно, перестаёт отвечать требованиям современности, создаётся благоприятная почва для произрастания различных реформаторских педагогических идей и опыта воспитания и обучения. Здесь следует обратить внимание на то, что всё новое постепенно становится привычным, традиционным, а порой и устаревшим. Примеры этого можно найти во всех областях жизни и отраслях знания. То же самое происходит и с реформаторскими педагогическими идеями, концепциями и моделями.

При изучении понятия «реформаторская педагогика» можно провести групповую работу со студентами с использованием словарей, научной литературы и пик-бодов, в ходе которой попытаться выявить смысловую суть других важных и связанных с данной проблемой понятий (свобода, свободное воспитание, традиция, новация и т. п.).

Как показывает анализ историко-педагогического процесса, усиление педагогических исканий и реформы в образовании неразрывно связаны с происходящими историческими событиями, социокультурными изменениями и прогрессом науки, особенно в области человекознания.

В периоды исторических изломов, когда осуществляется переход от одного этапа развития цивилизации к другому, когда происходят войны, революции и другие социальные катаклизмы, приносящие людям много несчастий и бед, человечество всегда обращает внимание на образование, видя в нём средство для улучшения ситуации в обществе путём воспитания нового человека.

При подготовке к семинарскому занятию студентам следует порекомендовать обратиться не только к историко-педагогической, но и к исторической литературе, чтобы получить наиболее полную картину об исторических (новое перекраивание карты Европы, начало распада колониальной системы, войны, революции), социальных (завершение промышленного переворота, переход экономически развитых стран к

индустриальному этапу своего развития, технократизация среды обитания и разрушение многовекового патриархально-крестьянского уклада жизни у большинства населения Западной Европы, востребованность в новых профессиях и знаниях) и научных (появление новых взглядов и знаний о человеке благодаря бурному развитию философии, психологии, биологии, антропологии, медицины) предпосылках появления реформаторской педагогики в Западной Европе в конце XIX – начале XX века.

Для выявления педагогических предпосылок реформаторской педагогики рассматриваемого периода следует обратиться к анализу ранее изученного материала. Такой экскурс должен показать, что данные предпосылки имеют общую основу и отражают объективно сложившиеся в историческом плане гуманистическую и индивидуалистическую традиции в развитии педагогической теории и практики, в которых человек рассматривается как высшая ценность, признаётся свобода его личности, её право на всестороннее развитие сущностных сил и удовлетворение своих запросов и потребностей. Историко-культурные корни этих традиций находятся в античном мире (Сократ, Эпикур, Цицерон, Квинтилиан и др.) и получают сильное развитие в эпоху Возрождения (Т. Мор, М. де Монтень, Ф. Рабле, В. де Фельтре и др.) и Нового времени (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо и др.). В ходе занятия необходимо показать их содержательное наполнение в теории и практике образования и различные проявления в изучаемых реформаторских концепциях и моделях.

Реформаторская педагогика конца XIX – начала XX века была весьма полифонична и представлена различными направлениями. На семинарском занятии нужно постараться выявить их общие и отличительные черты.

В качестве интегрирующей основы для различных направлений внутри реформаторской педагогики выступают общие историко-педагогические истоки и вытекающие из них идеи педоцентризма и свободы, находящие своё выражение в отношении к ребёнку (вера в ребёнка, в доброе в нём, признание его уникальности и права на индивидуальное развитие), в цели воспитания (создание условий для полноценного развития каждого ребёнка в соответствии с его природой), в организации учебно-воспитательного процесса (строится в соответствии с развитием детской природы и учитывает индивидуальный жизненный ритм каждого воспитанника), в организации внутришкольной жизни (основывается на принципах «справедливого сообщества», предполагающего равноправное участие детей, родителей и учителей в демократическом процессе управления), в позиции учителя (выступает в роли друга, старшего товарища, наблюдателя, консультанта и советчика), во

взаимоотношениях с муниципальными и государственными органами управления образованием (не допускают государственно-бюрократического регламентирования своей жизнедеятельности).

Отличительные особенности во взглядах и деятельности различных педагогов-реформаторов во многом обусловлены спецификой доминирующих научно-философских идей, оказавших наиболее сильное влияние на формирование их мировоззрения и нашедших отражение в созданных ими педагогических концепциях.

Педагоги-анархисты (П. Робен, С. Фор, Г. Лейн, Ф. Раух и др.), основываясь на идеях либерализма и анархизма, особый акцент в своих работах делают на социально-трудовой аспект воспитания, самостоятельность воспитанников, полное самоуправление и исключение любого диктата со стороны взрослых.

Педагоги-индивидуалисты-эстеты (Г. Гансберг, Г. Гаудиг, Л. Гурлитт, Г. Шаррельман и др.), опираясь на идеи философии жизни В. Дильтея и экзистенциализма, смотрят на педагогику как на свободное художественное творчество, ищут и культивируют в ребёнке индивидуальное, неповторимое, гениальное, уделяя первостепенное внимание творческому саморазвитию личности.

Педагоги-психоаналитики (А. Нейлл и его единомышленники), используя идеи З. Фрейда и его последователей при реализации принципа свободы, обеспечивают условия для самореализации воспитанником своего психического и соматического развития и одновременно создают опыт корректирующей заботы о нём, оберегая его внутренний мир, освобождая от страхов и помогая в познании самого себя.

Педагоги-естествоиспытатели (О. Декроли, М. Монтессори и их последователи) применяют достижения экспериментальной психологии и антропологии для всестороннего изучения ребёнка и адаптируют методы лечебной педагогики к воспитанию здоровых детей.

Педагоги-прагматисты (европейские последователи Д. Дьюи, включая Г. Кершенштейнера), основываясь на идеях либерализма и философии прагматизма (который в варианте Дж. Дьюи получил название «инструментализма»), рассматривают образование как непрерывный процесс реконструкции опыта через обучение «путем делания» с опорой на личный социальный опыт и интерес ученика.

Педагоги-антропософы (Р. Штайнер и его последователи), опираясь исключительно на антропософское учение, реализуют разработанную на его

основе Р. Штайнером педагогическую концепцию, направленную на «воспитание к свободе», путём создания полноценных предпосылок для развития человеческой индивидуальности на основе антропологического понимания сущности человеческой природы.

Занятие № 8

Педагогический поиск в России в начале XX века

План

1. Педология и её влияние на развитие образования.
2. Разработка и реализация идеи трудовой школы.
3. Разработка теории и практики воспитания в коллективе.

Задания и спорные суждения

1. В чём основное различие концепций биогенетиков и социогенетиков? Согласны ли Вы с ними? Чья точка зрения Вам ближе и почему?
2. Актуальна ли сегодня концепция трудовой школы?
3. Теория и практика воспитания в коллективе: пережиток советского прошлого или актуальная потребность воспитания?
4. Некоторые исследователи на Западе называют А. С. Макаренко представителем альтернативной педагогики. Согласны ли Вы с этим мнением?

Рекомендуемая литература

1. Блонский П. П. Педология. Москва: Владос, 2000. 281 с.
2. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
3. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
4. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под ред. А. И. Пискунова. Москва: Юрайт, 2020. 453 с.
5. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Москва: Эксмо, 2019. 320 с.
6. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1991. 239 с.
7. Фрадкин Ф. А. Педология: мифы и действительность. Москва: Знание, 1991. 79 с.
8. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4-х т. Москва: Просвещение, 1962–64.

9. Шацкий С. Т. Работа для будущего / сост. В. И. Малинин, Ф. А. Фрадкин. Москва: Просвещение, 1989. 222 с.

10. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Москва: БСЭ, 1999. Т. 2. 672 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Бурное развитие наук о человеке в конце XIX – начале XX века, появление экспериментальных педагогики и психологии, активизация социологических исследований послужили объективным толчком к возникновению новой области научных знаний – педологии. У истоков её создания стояли известные западные учёные Э. Мейман, Э. Торндайк, С. Холл. Сам термин «педология» был предложен в марте 1893 года американским психологом О. Хрисманом (учеником С. Холла) для обозначения целостного подхода к изучению ребёнка на основе всестороннего исследования закономерностей его возрастного развития.

Россия не осталась в стороне от движения за изучение ребёнка и построение системы воспитания и обучения, основанной на знании закономерностей детского развития. Так, в Петербурге в 1907 году В. М. Бехтеревым был открыт Педологический институт и основан журнал «Вестник психологии, криминологии и педологии». Педология была широко представлена на съездах по педагогической психологии (1906 и 1909 гг.). После 1917 года педологические исследования приняли еще более широкий размах. Характеристику особенностей развития детей в различные возрастные периоды дали П. П. Блонский, Л. С. Выготский, М. М. Рубинштейн и др. Развернулась сеть педологических учреждений, издавалась обширная литература по данной тематике, были проведены конференция (1927) и съезд педологов (1928), выходил в свет журнал «Педология» (1928–1932). Среди публикаций по данной тематике наиболее заметными были книги П. П. Блонского «Педология в массовой школе первой ступени» (1930) и «Педология» (1934).

В ходе семинарского занятия особое внимание следует уделить критическому анализу взглядов отечественных педологов, стоящих на полярных позициях, а именно биогенетической и социогенетической концепций.

Наиболее последовательно биогенетическую концепцию развития ребёнка у нас в стране отстаивал *П. П. Блонский (1884–1941)*. Изначально биогенетический закон затрагивал только внутриутробный период развития человека. Что же касается педологов, то они перенесли это и на

«послеутробную» жизнь, считая, что растущий человек в своём онтогенетическом развитии повторяет все основные стадии биологической эволюции и этапы культурно-исторического развития людей. Этим они объясняли и характерные для детей возрастные особенности.

Что касается педологов – сторонников социогенетической концепции (С. С. Моложавый, А. С. Залужный, А. Б. Залкинд), то они акцентировали внимание на определяющей роли внешних факторов в воспитании и формировании личности. По их мнению, ребёнок на 90% есть продукт средовых воздействий, и лишь на 10% его поведение определяется инстинктами. А потому в воспитании главным является принцип выработки навыков правильного поведения, а не воспитывающее обучение.

4 июля 1936 года ЦК ВКП(б) принял постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов», в котором педологи обвинялись в стремлении нанести вред советской школе. После этого все педологические эксперименты у нас в стране были прекращены, а в 1937 году более 300 работников образования, придерживавшихся педологических воззрений, включая наркома просвещения А. С. Бубнова, были арестованы, осуждены и сосланы в сталинские лагеря.

В начале XX века и на Западе, и в России были популярны идеи трудовой школы. Прежде чем непосредственно приступить к рассмотрению соответствующего вопроса семинара желательнее совершить небольшой экскурс в прошлое и вкратце показать эволюцию данной идеи в истории образования и педагогической мысли.

В России первым педагогом, пытавшимся решить проблему взаимосвязи труда и воспитания, был К. Д. Ушинский. К 1884 году у нас в стране был разработан «Проект общего нормального плана промышленного образования в России». По инициативе одного из его авторов *И. А. Вышнеградского (1831–1895)* ручной труд стал самостоятельным предметом также и в народных училищах. В дальнейшем на съездах по техническому и профессиональному образованию было признано, что основная задача школьных занятий ручным трудом – не обучение ремеслу, а достижение подлинных образовательных целей, причём с учётом реальных сил, способностей и интересов учащихся. В начале XX века эти идеи получили своё гуманистическое развитие в теории и практике «свободного воспитания».

Самый масштабный в истории эксперимент по воплощению идей трудовой школы в жизнь был предпринят в России после революции 1917 года и базировался на учении К. Маркса, в котором говорилось о соединении

обучения с производительным трудом и политехническим образованием. В официальных документах это положение раскрывалось как знакомство в теории и на практике с основными элементами различных видов и отраслей производства. В 1918 году были приняты «Положение об единой трудовой школе РСФСР» и «Основные принципы единой трудовой школы», в которых труд рассматривался как основа всей школьной жизни.

Существенное влияние на разработку теории и практики отечественной трудовой школы оказали работы С. Т. Шацкого, П. П. Блонского, М. М. Рубинштейна, А. Г. Калашникова, Л. Д. Сеницкого, А. А. Фортунатова. Наиболее известными были модели трудовой школы, предложенные С. Т. Шацким и П. П. Блонским.

С. Т. Шацкий (1878–1934) был сторонником сельских трудовых школ. По его мнению, её важнейшими элементами должны были стать производительность труда, игра, художественные занятия, организация социальной жизни детей, а важнейшими принципами – опора на личный опыт и интерес ребёнка, самостоятельность и саморазвитие.

П. П. Блонский (1884–1941) же был убеждён в необходимости индустриальной трудовой школы, путь к которой проходит через несколько этапов: детской общины, «фабрики-школы», «дома юношества» и «мастерской». Педагоги того периода высказывали различные точки зрения на принципы, содержание, формы и методы работы трудовой школы, но главную задачу все они видели в воспитании знающих и умелых «общинников-коллективистов».

Большое внимание отечественные учёные и педагоги в начале XX века и особенно в годы советской власти уделяли разработке теории и практики воспитания в коллективе. Одним из первых на воспитательные возможности детского сообщества указывал И. Г. Песталотти. У нас в стране вслед за ним на необходимость создания и поддержания среди детей атмосферы товарищества и взаимопомощи, способствующей в том числе и их личностному развитию, обращали внимание П. Ф. Каптерев, П. А. Кропоткин, А. Ф. Лазурский, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский и др.

В начале XX века, особенно после революции 1917 года, у нас в стране начинается активная разработка теории практики воспитания в коллективе. Наиболее заметный вклад в решение данного вопроса внесли *С. Т. Шацкий (1878–1934)*, *В. Н. Сорока-Росинский (1882–1960)* и *А. С. Макаренко (1888–1939)*. В рамках подготовки к занятию желательного познакомиться с деятельностью созданных и руководимых ими воспитательных учреждений

(колония «Бодрая жизнь», школа им. Ф. М. Достоевского, колония им. М. Горького и коммуна им. Ф. Э. Дзержинского). Основное внимание, безусловно, следует уделить взглядам и деятельности А. С. Макаренко, тем более, что решением ЮНЕСКО в 1988 году он был назван в числе четырёх теоретиков и практиков образования (кроме него это были Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер и М. Монтессори), определивших способ педагогического мышления в XX веке.

Как известно, официальная советская педагогика на протяжении десятилетий исходила из формального идеологического толкования учения о коллективе А. С. Макаренко, внедряя в практику воспитательной деятельности сформулированные им принципы и методы (перспективных линий, параллельного действия, самоуправления, формирования традиций, сочетания доверия и требовательности, авансирования личности). На семинарском занятии можно провести небольшой диспут по поводу того, актуально ли педагогическое наследие А. С. Макаренко сегодня, сориентировав в итоге студентов на необходимость нового прочтения и переосмысления его работ.

Занятие № 9

Отечественное образование в конце XX века

План

1. Педагогика сотрудничества и её истоки.
2. Концепции общего среднего образования конца 80-х годов.
3. Закон РФ «Об образовании» 1992 года.
4. Основные пути развития современного российского образования.

Задания и спорные суждения

1. Охарактеризуйте школьную систему в России на рубеже XX–XXI веков.
2. Подготовьте рассказ об одной из школ нового типа в России конца 80–90-х годов XX века.
3. Закон РФ «Об образовании» 1992 года требует от школы обеспечения свободного развития ребёнка при одновременном выполнении государственного образовательного стандарта. Не противоречит ли одно другому? Можно ли решить эту дилемму?
4. Согласны ли Вы с тем, что классно-урочная система перестанет быть основной формой обучения в XXI веке? Какие нетрадиционные формы обучения Вы можете предложить современной массовой школе?

Рекомендуемая литература

1. Джуринский А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2013. 676 с.
2. Днепров Э. Д. Четвёртая школьная реформа в России. Москва: Интерпракс, 1994. 241 с.
3. Доктрина образования в России / Е. Белозерцев, В. Горячев, Н. Гурбатов и др. // Народное образование. 1996. N 7. С. 14–15.
4. Иванов Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2021. 191 с.
5. Концепция общего среднего образования: проект. Москва: ВНИК «Школа», 1988. 63 с.
6. Никандров Н. Д. Воспитание ценностей: российский вариант. Москва: Магистр, 1996. 99 с.
7. Педагогический поиск. Москва: Педагогика, 1987. 541 с.
8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Москва: БСЭ, 1993. Т. 1. 608 с.; 1999. Т. 2. 672 с.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Эксмо. 2022. 192 с.

Информационный материал с методическими указаниями

Многомерные историко-культурные изменения, охватившие все сферы жизни страны в последние полтора десятка лет минувшего века, способствовали переосмыслению в общественном сознании отношения к человеку как к субъекту собственного развития и формированию нового взгляда на Россию как на часть мирового сообщества, которая подчиняется всеобщим законам эволюции и общечеловеческим ценностям. Всё это дало толчок к активному поиску новых парадигм развития педагогической науки и практики на основе гуманистических и культурных приоритетов.

Пионерами в этом процессе стали, так называемые, педагоги-новаторы (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Т. И. Гончарова, И. П. Иванов, Е. Н. Ильин, В. А. Караковский, С. Н. Лысенкова, Л. А. и Б. П. Никитины, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин и др.), которые долго и упорно разрабатывали новые формы и методы воспитания и обучения, развивая в них гуманистические идеи и опыт российского учительства конца XIX – начала XX веков. В середине 80-х годов по инициативе главного редактора «Учительской газеты» В. Ф. Матвеева и известного публициста С. Л. Соловейчика состоялось несколько встреч педагогов-новаторов, на которых они сформулировали основные

концептуальные положения педагогики сотрудничества, включив туда общие идеи, присущие их творческой профессиональной деятельности.

На семинарском занятии нужно охарактеризовать основные идеи педагогики сотрудничества с точки зрения исторической гуманистической преемственности и отражения современных тенденций в отечественном образовании.

В целом педагогика сотрудничества базируется на следующих принципиальных идеях: идея личностного подхода к воспитаннику; идея творческого взаимодействия и взаимопомощи учителей и учащихся в образовательном процессе; идея учения без принуждения; идея опоры, ориентированная на обеспечение успешного продвижения в учёбе даже самому слабому ученику; идея опережения, дающая возможность ускоренного развития наиболее способных детей и обеспечивающая дополнительное учебное время для лучшего усвоения программного материала; идея крупных блоков, помогающая значительно увеличить объём изучаемого материала, усвоить главные, сущностные понятия и связи при одновременном значительном снижении нагрузки на ученика; идея соответствия форм деятельности содержанию учебного материала; идея использования таких форм контроля, которые ориентированы на учение без принуждения; идея индивидуального и коллективного анализа детьми своей деятельности; идея коллективного творческого управления своей жизнедеятельностью детьми и взрослыми; идея тесного сотрудничества с родителями.

Деятельность и взгляды педагогов-новаторов вызвали большой общественный интерес и способствовали возникновению широкой дискуссии по проблемам образования и его дальнейшей судьбы. В неё включились и учителя, и учёные, и административные работники, и партийные функционеры. Все сходились во мнении, что реформа образования 1984 года («Об основных направлениях реформ общеобразовательной и профессиональной школы», принята ВС СССР 12.04.1984) оказалась несостоятельной и советская школа требует нового реформирования. Однако его пути виделись и понимались по-разному. Так, в августе 1988 года были опубликованы две альтернативные концепции общего среднего образования, разработанные АПН СССР и ВНИК (временным научно-исследовательским коллективом) «Школа».

В ходе семинарского занятия следует выявить разницу в подходах авторов данных концепций (концепция АПН была более консервативна и во многом выдержана в русле идеологии традиционной советской школы, в то время как концепция ВНИК была проникнута гуманизмом и отражала передовые идеи и новаторский опыт), акцентируя особое внимание на концепции ВНИК «Школа».

ВНИК «Школа» был создан 1 июня 1988 года по инициативе и при поддержке руководителя Государственного комитета СССР по народному образованию Г. А. Ягодина и его первого заместителя В. Д. Шадрикова. Руководителем ВНИК «Школа» стал будущий министр образования России Э. Д. Днепров, а научное ядро коллектива составили академики В. В. Давыдов, А. В. Петровский, члены-корреспонденты АПН СССР Ш. А. Амонашвили, В. П. Зинченко, Б. М. Неменский и др. (всего 24 человека). Предложенные ВНИК Концепция и Положение о школе в целом были поддержаны большинством участников Всесоюзного съезда работников образования, проходившего 20–22 декабря 1988 года в Москве. В ходе острой полемики с консерваторами съезд принял новую гуманистическую идеологию образования и дал старт очередной школьной реформе.

Своё логическое завершение этап педагогических поисков и дискуссий о путях развития отечественной школы нашёл в Законе РФ «Об образовании» (июль 1992 г.). В нём окончательно была утверждена гуманистическая стратегия, сформулированы основные принципы и задачи, определены пути и механизмы обновления современной российской школы.

На семинарском занятии желательно подробнее остановиться на анализе принципов государственной политики в области образования (ст. 2 Закона РФ «Об образовании» 1992 г. и ст. 3 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г.), дав им историко-культурную и сравнительную характеристики.

Приложения

Приложение 1

Таблицы для самостоятельного заполнения при подготовке к семинарским занятиям, зачёту или экзамену

Таблица 1. Взгляды отечественных и зарубежных мыслителей и педагогов

Педагог, страна	Взгляды педагога							
	Особенности мировоззрения педагога	Природа ребенка и его развитие	Цели и принципы обучения и воспитания	Организационные формы обучения	Основные направления и аспекты воспитания	Роль учителя и требования к нему	Роль семьи в воспитании	Что нового внёс в педагогическую теорию и практику

Таблица 2. Организация системы образования за рубежом

Страна, эпоха	Структура образовательной системы государства	Характеристика основных учебных заведений школьного типа	Характеристика учебных заведений высшей ступени	Особенности домашнего образования

Таблица 3. Практика воспитания и обучения в истории России

Особенности народной педагогике славян	Образование в Киевской Руси	Монастырские школы Средневековья	Учебные заведения эпохи Петра I	Реформы образования в эпоху Екатерины II	Реформы образования XIX в.

Рекомендации к подготовке и написанию реферата

Реферат по своей сути есть осмысление и переложение материала одного или нескольких источников по заданной теме. Его подготовка и написание по курсу «История педагогики и образования» имеет целью расширение и углубление студентами теоретических знаний по предмету и приобретение практических навыков самостоятельного нахождения, изучения и анализа различных историко-педагогических источников.

Успешное выполнение такого рода задания во многом зависит от правильно выбранной и сформулированной темы. В оптимальном варианте она должна отвечать личностным и научным интересам студента. А это возможно лишь в случае серьёзного отношения к получению будущей профессии, добросовестного и вдумчивого изучения различных педагогических дисциплин. Что касается предлагаемых ниже тем, то они носят примерный характер и могут быть конкретизированы или изменены по согласованию с преподавателем.

Следующий шаг после выбора темы – работа с историко-педагогической и, по необходимости, с другой научной литературой. Эта деятельность включает в себя составление библиографии по изучаемой проблеме, аннотирование и конспектирование источников. Полный список использованной литературы помещается в конце работы.

После этого составляется план, который должен быть конкретным, подробным и отражать логику раскрытия темы. В процессе изложения материала и при использовании новых источников план может корректироваться, меняя свой первоначальный вид. Однако общие требования к нему остаются неизменными. Пункты плана должны быть выделены в основном тексте реферата в виде заголовков.

Первым пунктом должно быть введение, где приводится обоснование выбора темы как с субъективных (авторских), так и с объективных (в плане актуальности для современной педагогической теории и практики) позиций, а также даётся краткое представление степени изученности рассматриваемой проблемы.

Далее идёт основное содержание работы, в котором автор должен показать развитость своего историко-педагогического и аналитического мышления, умелое интерпретирование теоретическими и статистическими

данными, способность отделять главное от второстепенного и осуществлять самостоятельные обобщения.

В завершении содержательной части реферата должно быть заключение, где даются наиболее общие обстоятельные выводы по изученной теме с историко-педагогических позиций и позиций педагогики сегодняшнего дня, а также высказывается собственное отношение к рассмотренному материалу.

Рекомендуемая оригинальность текста реферата не менее 50%.

Примерные темы рефератов

1. Воспитание, школа и философско-педагогическая мысль в странах Древнего Востока (на примере одной из стран).
2. Педагогические идеалы и практика воспитания в античном мире.
3. Педагогические взгляды античных мыслителей (одного или нескольких).
4. Школа и педагогическая мысль в Византии.
5. Воспитательные идеалы в народной педагогике древних славян.
6. Роль Великого Новгорода в истории отечественного образования.
7. Школьное и домашнее образование в Киевской Руси.
8. Литературно-педагогические памятники Древней Руси.
9. Учебная литература Древней Руси.
10. Религиозно-педагогическая мысль и практика образования в средневековой Западной Европе.
11. Зарождение и развитие университетского образования в Западной Европе.
12. Воспитание средневековых рыцарей.
13. Развитие гуманистических идеалов образования педагогами и мыслителями эпохи Возрождения.
14. Развитие идеи трудового воспитания в истории педагогики (на примере нескольких педагогов).
15. Гуманистические педагогические взгляды русских еретиков XIV–XVI вв.
16. Классно-урочная система в учениях Я. А. Коменского и И. Гербарта.
17. Идеи воспитывающего и развивающего обучения в истории педагогики (на примере нескольких педагогов).
18. Теория воспитания джентльмена Дж. Локка.
19. Теория «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо.
20. Просветительские реформы Петра I.
21. Просветительская деятельность М. В. Ломоносова.

22. История военного образования в России.
23. История педагогического образования в России.
24. Педагогические взгляды и деятельность И. И. Бецкого.
25. Создание государственной системы образования в России (Уставы 1786, 1804 и 1864 гг.).
26. История женского образования в России.
27. История лицейского образования в России.
28. Педагогические взгляды и просветительская деятельность декабристов.
29. Идея народности в отечественной педагогике.
30. Педагогическое наследие К. Д. Ушинского.
31. Педагогика «свободного воспитания» в России (на примере Л. Н. Толстого и К. Н. Вентцеля)
32. Основные течения в реформаторской педагогике Западной Европы конца XIX – начала XX в.
33. Педагогические взгляды и деятельность одного из зарубежных педагогов-реформаторов (по выбору студента).
34. Педагогические взгляды и деятельность одного из русских педагогов конца XIX – начала XX в. (по выбору студента).
35. Педология и её влияние на отечественное образование.
36. Психоаналитическая педагогика в России и за рубежом.
37. История детских общественных организаций России.
38. Педагогическое наследие А. С. Макаренко.
39. Нравственно-эстетическое воспитание в педагогической системе В. А. Сухомлинского.
40. Педагогические взгляды и деятельность педагогов-новаторов 80-х годов XX века (на примере одного или нескольких).

Тестовые задания

А. Закрытая форма (найдите один правильный ответ)

1. В школах Древнего Востока обучались только

- а) мальчики
- б) девочки
- в) мальчики и девочки совместно
- г) мальчики и девочки раздельно

2. Наиболее лёгкой для усвоения была письменность в

- а) Древнем Египте
- б) Индии
- в) Китае
- г) Месопотамии

3. В Месопотамии писали на

- а) бересте
- б) бумаге
- в) глиняных табличках
- г) папирусе

4. В древности индийские дети проходили период ученичества в

- а) доме учителя
- б) собственном доме
- в) монастыре
- г) школе

5. В число «шести искусств», которым в древности обучали китайцев, не входила

- а) музыка
- б) литература
- в) стрельба из лука
- г) этика

6. В Афинах в период Античности дети обучались последовательно у

- а) кифариста, педотриба, грамматиста
- б) грамматиста, педотриба, кифариста
- в) грамматиста, кифариста, педотриба
- г) педотриба, кифариста, грамматиста

7. Эфебия – это

- а) ходьба зимой босиком
- б) охота на сбежавших рабов
- в) избиение розгами перед алтарем Артемиды
- г) завершающий этап спартанского воспитания

8. «Отцом римской образованности» называют

- а) Квинтилиана
- б) Марка Теренция Варрона
- в) Сенеку
- г) Цицерона

9). «Майевтикой» свой метод обучения называл

- а) Аристотель
- б) Демокрит
- в) Платон
- г) Сократ

10. Произведение «Воспитание оратора» написал

- а) Квинтилиан
- б) Марк Теренций Варрон
- в) Орбий
- г) Цицерон

11. В Средние века изучали труды античного философа

- а) Аристотеля
- б) Демокрита
- в) Платона
- г) Цицерона

12. В число «семи свободных искусств» не входила

- а) астрономия
- б) история
- в) музыка
- г) риторика

13. Для средневекового рыцаря необязательным было умение

- а) читать и писать
- б) плавать
- в) охотиться
- г) играть в шахматы

14. В первых средневековых университетах не было факультета

- а) богословского
- б) медицинского
- в) философского
- г) юридического

15. Школу «Дом радости» в эпоху Возрождения создал

- а) П. Верджерио
- б) Г. Веронезе
- в) М. де Монтень
- г) В. де Фельтре

16. По мнению К. Д. Ушинского, наиболее ярко педагогический гений народа нашёл своё выражение в

- а) былинах
- б) народных песнях
- в) сказках
- г) пословицах и поговорках

17. Древнейшим из дошедших до наших дней является поучение

- а) Владимира Мономаха
- б) Кирилла Туровского
- в) Луки Жидяты
- г) Стефана Пермского

18. Первым русским математиком называют

- а) Даниила Заточника
- б) Л.Ф. Магницкого
- в) Кирика Новгородца
- г) Ярослава Мудрого

19. Первая школа Древней Руси была открыта в

- а) Владимире
- б) Киеве
- в) Новгороде
- г) Ярославле

20. Греко-славянское училище в Новгороде основали

- а) Антоний Римлянин
- б) архиепископ Геннадий
- в) братья И. и С. Лихуды
- г) Ярослав Мудрый

21. Сильное влияние на формирование дидактических взглядов Я. А. Коменского оказала философия
- а) Р. Бэкона
 - б) Ф. Бэкона
 - в) Р. Декарта
 - г) Платона
22. Создателем классно-урочной системы обучения является
- а) И.Ф. Гербарт
 - б) Я.А. Коменский
 - в) И.Г. Песталоцци
 - г) В. Ратке
23. Ступени обучения в системе И. Ф. Гербарта располагаются в следующем порядке
- а) ассоциация, метод, система, ясность
 - б) ассоциация, ясность, система, метод
 - в) метод, ассоциация, система, ясность
 - г) ясность, ассоциация, система, метод
24. По мнению Дж. Локка, джентльмена нужно воспитывать
- а) дома
 - б) в школе
 - в) на природе
 - г) в специальном закрытом заведении
25. Принцип свободы является основным в педагогической теории
- а) Дж. Локка
 - б) Я.А. Коменского
 - в) И.Г. Песталоцци
 - г) Ж.-Ж. Руссо
26. Горнозаводские школы на Урале были созданы
- а) М.В. Ломоносовым
 - б) Л.Ф. Магницким
 - в) В.Е. Адодуровым
 - г) В.Н. Татищевым
27. В открытом в 1755 г. Московском университете не было факультета
- а) богословского
 - б) медицинского
 - в) юридического
 - г) философского

28. Классно-урочная система стала основной формой обучения в России после реформы

- а) 1764 г.
- б) 1786 г.
- в) 1804 г.
- г) после просветительских реформ Петра I

29. Какие учебные заведения в России не были предусмотрены Уставом 1804 г.?

- а) гимназии
- б) лицеи
- в) приходские училища
- г) уездные училища

30. Статью «Вопросы жизни» написал

- а) А. И. Герцен
- б) Н. И. Пирогов
- в) Л. Н. Толстой
- г) К. Д. Ушинский

31. По мнению К. Д. Ушинского, в основе отечественной педагогики должна лежать идея

- а) взаимосвязи педагогической теории и практики
- б) народности
- в) совместного воспитания
- г) трудового воспитания

32. Какую часть своего фундаментального труда «Человек как предмет воспитания» К. Д. Ушинский не успел закончить?

- а) педагогическую
- б) психологическую
- в) физиологическую
- г) философскую

33. Проблему о педагогике как науке и как искусстве К. Д. Ушинский рассматривает в статье

- а) «О камеральном образовании»
- б) «О народности в общественном воспитании»
- в) «О пользе педагогической литературы»
- г) «Родное слово»

34. По мнению К. Д. Ушинского, в дидактике одним из важнейших является принцип

- а) автодидактизма
- б) единства обучения и воспитания
- в) научности
- г) свободы.

35. Самым лучшим средством нравственного воспитания К. Д. Ушинский считал

- а) литературу нравственного содержания
- б) личный пример педагога
- в) нравственные наставления
- г) поощрение и наказание

36. Принцип утилитаризма является одним из основных в педагогике

- а) Дж. Дьюи
- б) М. Монтессори
- в) А. Нейлла
- г) Р. Штайнера

37. «Золотой материал» М. Монтессори предназначен для

- а) изучения родного языка
- б) изучения математики
- в) развития речи
- г) упражнения внешних чувств

38. Не является характерной особенностью вальдорфской школы

- а) изучение основных предметов «эпохами»
- б) преподавание эвритмии
- в) проведение учебных занятий в разновозрастных группах
- г) отсутствие директора

39. В школе «Саммерхилл» А. Нейлла дети

- а) обязаны были посещать все уроки
- б) обязаны были посещать уроки по основным предметам
- в) обязаны были посещать уроки по своему выбору
- г) могли вообще никогда не посещать уроки

40. Книга «Век ребёнка», ставшая своеобразным манифестом «свободного воспитания», принадлежит перу

- а) Ф. Гансберга
- б) Э. Кей
- в) М. Монтессори
- г) Л. Н. Толстого

41. В своей статье «Воспитание и образование» Л. Н. Толстой писал, что школа должна

- а) воспитывать и обучать детей
- б) заниматься только воспитанием
- в) заниматься только обучением тому, что интересует детей
- г) не обучать и не воспитывать, а быть местом для игр и общения

42. «Декларацию прав ребёнка» написал

- а) К. Н. Вентцель
- б) И. И. Горбунов-Посадов
- в) А. У. Зеленко
- г) С. Т. Шацкий

43. Педологический институт в России был создан

- а) В. М. Бехтеревым
- б) П. П. Блонским
- в) Л. С. Выготским
- г) П. Ф. Лесгафтом

44. С. Т. Шацкий разработал модель

- а) сельской трудовой школы
- б) школы-фабрики
- в) политехнической школы
- г) профессионального технического училища

45. В. Н. Сорока-Росинский руководил

- а) колонией «Бодрая жизнь»
- б) колонией имени М. Горького
- в) коммуной имени Ф. Э. Дзержинского
- г) школой имени Ф. М. Достоевского

46. Методику коллективных творческих дел разработал и внедрил

- а) Ш. А. Амонашвили
- б) И. П. Волков
- в) И. П. Иванов
- г) В. Ф. Шаталов

47. Противоречит идеям педагогики сотрудничества

- а) идея самоанализа своей и коллективной деятельности
- б) идея тесного взаимодействия с родителями
- в) идея усредненного подхода в обучении
- г) идея учения без принуждения

48. Идеи педагогики сотрудничества нашли наиболее полное отражение

- а) в концепции АПН (1988)
- б) в концепции ВНИК «Школа» (1988)
- в) в школьной реформе 1984 г.
- г) в советских учебниках по педагогике периода перестройки

49. Закон РФ «Об образовании» был принят в

- а) 1984 г.
- б) 1988 г.
- в) 1991 г.
- г) 1992 г.

50. Согласно закону РФ «Об образовании», руководство школой осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и

- а) самоуправления
- б) справедливости
- в) коллегиальности
- г) общедоступности

Б. Открытая форма (вставьте пропущенное слово)

1. В древнекитайских трактатах «Ли цзи» и «Лунь юй» содержатся этические и педагогические взгляды _____.

2. Идея гармонического развития человека восходит от воспетого в древнегреческой мифологии идеала _____.

3. Ученик в Древнем Риме должен был испытать (сколько?) _____ «чаши муз».

4. Система воспитания в идеальном государстве Платона была ориентирована на подготовку _____, государственных чиновников и философов (правителей).

5. В средневековых школах и университетах Западной Европы обучение велось на _____ языке.

6. Педагоги-гуманисты эпохи Возрождения были против средневековой _____ и выступали за сознательное усвоение знаний.

7. Сильное влияние на древнерусское образование и культуру оказала _____ империя.

8. В Древней Руси цифры писались при помощи _____.

9. По мнению И. Г. Песталоцци, в ребёнке нужно развивать ум, _____ и сердце.

10. Н. И. Пирогов отдавал предпочтение _____ образованию перед реальным.

11. Л. Н. Толстой считал, что истинный педагог должен сочетать в себе любовь к делу с любовью к _____.

12. После введения в ряде российских губерний местного самоуправления (1864 г.) в них стали создаваться _____ школы и _____ учительские семинарии.

13. К. Д. Ушинский говорил, что «в школе должна царствовать серьёзность, допускающая _____, но не превращающая всего дела в _____».

14. К. Д. Ушинский написал учебники «Родное слово» и «_____ мир».

15. Девизом «Маленькой республики» Г. Лейна был лозунг «Через _____ к свободе».

16. Как и М. Монтессори, в своей педагогической деятельности О. Декроли использовал идеи и опыт Ж. _____ и Э. Сегена.

17. О своей педагогической деятельности А. С. Макаренко рассказал в художественных произведениях «Педагогическая поэма» и «_____ на башнях».

18. И. И. Горбунов-Посадов издавал журнал «_____ воспитание».

19. Методику обучения при помощи опорных конспектов разработал и внедрил В. Ф. _____

20. В. А. Сухомлинский был директором _____ сельской школы.

Ответы на тестовые задания

Тестовые задания	А					Б	
Номер вопроса	1	2	3	4	5	1	2
Правильный ответ	а	б	В	а	б	Конфуция	калокагатии
Номер вопроса	6	7	8	9	10	3	4
Правильный ответ	в	г	Б	г	а	три	воинов
Номер вопроса	11	12	13	14	15	5	6
Правильный ответ	а	б	А	в	г	латинском	схоластики
Номер вопроса	16	17	18	19	20	7	8
Правильный ответ	в	в	В	б	в	Византийская	букв
Номер вопроса	21	22	23	24	25	9	10
Правильный ответ	б	б	Г	а	г	руку	классическому
Номер вопроса	26	27	28	29	30	11	12
Правильный ответ	г	а	Б	б	б	детям	земские
Номер вопроса	31	32	33	34	35	13	14
Правильный ответ	б	а	В	б	б	шутку	Детский
Номер вопроса	36	37	38	39	40	15	16
Правильный ответ	а	б	В	г	б	труд	Итара
Номер вопроса	41	42	43	44	45	17	18
Правильный ответ	в	а	А	а	г	Флаги	Свободное
Номер вопроса	46	47	48	49	50	19	20
Правильный ответ	в	в	Б	г	в	Шаталов	Павлышской

Учебное издание

Иванов
Евгений Вячеславович

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Редактор: *Шипулин В. О.*
Компьютерная верстка *И. В. Люля*

Подписано в печать 07.11.2022. Бумага офсетная. Формат 60×84 1/16.

Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 3,8. Уч.-изд. л. 4,1. Тираж 500 экз. Заказ № 07112022.

Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого.
173003, Великий Новгород, ул. Б. Санкт-Петербургская, 41.

Отпечатано: ООО «СЛАВЯНСКАЯ», 394016, г. Воронеж,
ул. 45 Стрелковой дивизии, д. 226, кв. 175.