

*ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ*

---

Е. Б. ПЛОТНИКОВА

# ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ

*Учебное пособие  
для студентов высших учебных заведений*



Москва  
Издательский центр «Академия»  
2010

УДК 37(075.8)  
ББК 74.00я73  
ПЗ96

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики факультета дошкольной педагогики и психологии МПГУ, начальник отдела по работе с университетским образовательным округом Московского городского психолого-педагогического университета *С. Д. Якушева*; ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО, доктор педагогических наук *И. М. Осмоловская*

**Плотникова Е. Б.**

ПЗ96 Воспитывающее обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Б. Плотникова. — М. : Издательский центр «Академия», 2010. — 176 с.

ISBN 978-5-7695-6439-0

В учебном пособии рассматриваются основы воспитывающего обучения.

Внимание сосредоточено на сущности воспитывающего обучения как принципа, на научно-теоретических и практических подходах к его реализации, рассматриваются модели и технологии воспитывающего обучения в трехуровневой социально-педагогической системе.

Для студентов высших педагогических учебных заведений. Может быть полезно научным работникам, аспирантам, преподавателям вузов, слушателям институтов повышения квалификации работников образования.

УДК 37(075.8)  
ББК 74.00я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью  
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом  
без согласия правообладателя запрещается*

© Плотникова Е. Б., 2010

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2010

ISBN 978-5-7695-6439-0

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2010

# Введение

Вхождение человечества в постиндустриальную эпоху глобализованной цивилизации, связанный с этим кризис культур, а также реалии современной педагогической науки и практики свидетельствуют о необходимости актуализировать в образовании идею воспитывающего обучения, введения в педагогическую практику такого понятия, как «интеллектуальная культура» (индивида, общества). Этого требуют разобщенность между культурой и цивилизацией, неопределенность отношений между интеллектуальным лидерством и механизмами регуляции духовно-нравственных основ жизни. Для подрастающего поколения такая ситуация чревата разбалансированием ментального и чувственного опыта, разрушением интеллектуальной и нравственной целостности. Для руководителей образовательными системами — потерей рычагов эффективного поддержания учащихся на пути их гармоничного развития.

*Интеллектуальная культура* — атрибут жизнедеятельности интеллектуальной элиты. Однако в новых социальных, экономических, политических условиях она может быть показателем качества работы массового образовательного учреждения. Формирование интеллектуальной культуры в массах предполагает глубокое теоретическое подкрепление, а также педагогическое мастерство, искусство непрерывного воспитания личности в процессе обучения и эффективного преобразования ее интеллектуальной деятельности.

К. Д. Ушинский в свое время утверждал, что педагогику не следует называть наукой в строгом смысле этого слова. Это прежде всего опыт педагогов-мастеров и искусство — первое и высшее среди искусств, направленное на преобразование человека. Развивая эту мысль, ученые называли педагогику «прикладной философией» (С. И. Гессен), «энциклопедией семейного воспитания» (П. Ф. Каптерев) и т. п. Воспитание и обучение рассматривались как средства превращения «природного» человека в культурного. Мнение о педагогике как искусстве «окультуривать» людей на основе опыта закрепилось. Наряду с этим наш современник В. П. Беспалько обосновал необходимость относиться к педагогике как науке и рассматривать элементы педа-

гогического процесса с опорой на хорошо исследованные факты и закономерности. Поэтому обучение и воспитание требуют от педагога гибкости и мастерства, а также серьезной теоретической подготовленности.

Итак, в основе педагогической деятельности лежат искусство, мастерство, не поддающиеся алгоритму выполнения профессиональных обязанностей, но при этом специалист должен обладать набором стандартных умений, например умением эффективно влиять на людей, поддерживая их на пути к совершенству. Если воспитанник демонстрирует позитивные результаты своего социального или интеллектуального роста, если его знания способствуют качественному выполнению той или иной роли, а участие педагога в этом безусловно, но не столь очевидно, то мы говорим о «хорошо организованном педагогическом процессе», о высокой степени мастерства, об искусстве организатора.

Попробуем определить, в чем секрет такой организации. Имеет ли смысл говорить здесь об искусстве, обучая, воспитывая? Что следует понимать под воспитанием и обучением?

Искусство обучать — величайший талант, позволяющий приводить в порядок учебную деятельность. Обучать, воспитывая, — значит быть гарантом сохранности культур, смыслов бытия, картин мира, уметь передавать теоретические знания, проявлять при этом предприимчивость и ответственность, предусмотрительность и компромиссность, осведомленность о себе и других. Наконец это значит быть импровизатором, знатоком и оформителем человеческих душ.

Соединение понятий «обучение» и «воспитание» получило в педагогической науке обозначение «воспитывающее обучение». Это словосочетание было введено в научный оборот И. Ф. Гербартом (1776 — 1841). Он и его последователи считали педагогику наукой и искусством, а человека явлением природным, социальным и культурным в единстве этих компонентов. Ведущее средство воспитания человека в процессе обучения, по И. Ф. Гербарту, — умственное развитие и нравственное образование. Они предшествуют воспитанию и сопровождают его, так как способствуют формированию характера учащегося, создают идеалы, руководящие его действиями. Крепкий характер, энергичная воля, настойчивость и выдержка, а также внутренняя свобода наряду с пониманием законности и ощущением справедливости — таковы силы, которые, по мнению И. Ф. Гербарта, благоприятно действуют на человека сначала в учении, затем в жизни, позволяют ставить задачи и успешно их решать. И. Ф. Гербарт обосновал необходимость возвести в культ интеллектуальный труд человека, опираясь в воспитании и обучении на философию, этику, психологию. Поэтому сквозным элементом его дидактической системы

была культура мышления как результат интеграции умственного напряжения ученика и его нравственного усилия над собой, результат одновременного усвоения интеллектуального и духовного опыта человечества.

Понимание И. Ф. Гербартом роли воспитания в обучении предусматривало приоритетность педагогического управления, основанного на дисциплине в учебной деятельности. Значительное место в обучении и воспитании отводилось надзору, запретам и наказаниям. В таком виде, за исключением физического наказания, идея воспитывающего обучения претворяется в ряде современных школ и имеет положительную оценку педагогов, воспитанников и их родителей. С понятия о педагогическом управлении акцент сместился на понятие о соуправлении педагогическим процессом его участниками. При этом сохранилась сверхзадача дидактической системы И. Ф. Гербарта — интеллектуально-нравственное становление личности. Теперь о воспитании в обучении принято говорить как о выработке у воспитанников определенной культуры следования требованию, сбалансированной формированием культуры самоотношения. То есть под воспитанием в процессе обучения сегодня следует понимать сочетание процессов педагогического управления и самоуправления обучаемых, а также преобразование интеллектуальной деятельности в процессе личностного роста ее субъекта (обогащение нравственными ценностями, коммуникативным опытом, опытом открытия новых знаний, утверждение идеалов, управление реакциями и т. д.).

Любая деятельность под влиянием личностного роста ее субъекта постепенно приобретает признаки культуры. Если в интеллектуальной деятельности все отчетливее проявляются такие, например, качества ее субъекта, как активность в освоении знаний и стремление к преобразованию окружающей действительности или позитивность настроения в сопровождающих эту деятельность ситуациях нравственного выбора, то имеет смысл говорить о предпосылках (зачатках), первичных признаках интеллектуальной культуры.

Зачатки интеллектуальной культуры особенно эффективно формируются благодаря эмоциональным стимулам, наличию цели и движению к ней; тогда, когда человек проявляет потребность в познании, в стремлении к совершенствованию окружающего мира, своей собственной жизни и жизни других людей.

Интеллектуальная культура — продукт духовной, идеальной жизни, но она отражается в поступках, привычках и характере человека. Она субъективно управляема и включает в себя совокупность следующих культур:

1) *методологической* — культуры интеллектуального труда, фактического наличия у индивида знаний о знаниях, понимания

единства и специфики естественно-научной, обществоведческой и гуманитарной картин мира;

2) *партнерской* — культуры межличностного взаимодействия, комфортных и продуктивных отношений в группе, коллективе;

3) *информационной и правовой* — культуры обращения с продукцией интеллектуального труда, с информацией, культуры соблюдения законов интеллектуальной собственности, авторского права и т. д.;

4) *рефлексивной* — культуры критического и объективного отношения обучаемого к себе.

Важнейший элемент интеллектуальной культуры личности — читательская культура. Ее формирование — одна из самых сложных сторон дидактического процесса, связанная с негативным стереотипом, сложившимся в повседневном социальном опыте людей, уверенных, что многие богатые и успешные страны, отдельные личности вполне обходятся и без нее. Это касается и культуры письма, речи (прожить, мол, и без них можно). Противоречия социального и интеллектуального опыта человека, социальных и интеллектуальных умонстроений, природных поведенческих особенностей личности и социальных требований к ней, нестыковка их между собой значительно тормозят формирование интеллектуальной культуры.

Известно, что воспитание способствует благополучному перемещению человека по жизни. Человек изначально принадлежит к определенной социальной группе, выступает носителем ее культуры, идентифицируется с ней. По мере взросления он перемещается в социальной структуре общества по горизонтали и вертикали, осваивает новые варианты взаимоотношений, сравнивает себя с другими, социализируется, т. е. учится балансировать между приспособлением к другим людям и избирательным к ним отношением. Когда такое движение целенаправленно, педагогически обеспечено и управляемо, оно, как правило, ведет человека к «счастью» и «благополучию», доставляет радость окружающим, характеризуется оптимизмом личности, сбалансированностью культур, мобильностью, мотивом достижений и активностью, воспитанностью в процессах познания. В противном случае — хаос, неопределенность, внутрличностный и межличностный конфликты, бесцельность жизни, демонстрация невоспитанности.

Положительный результат управляемого взросления человека и формирования у него качеств воспитанной личности чаще всего дает специализированная организация воспитательной среды в образовательном учреждении. В ней воспитанник формируется как необходимая обществу личность. Интегрируясь с дидактическим процессом, воспитательная среда помогает человеку стать

морально надежным интеллектуалом, эрудированной личностью с сильным характером, способной думать и принимать разумные решения, соотносить их с запросами и особенностями общества, равно как и с личными запросами и особенностями.

Но человек формируется и вне воспитательной среды — в открытом социальном пространстве, чаще малоорганизованном с педагогической точки зрения социуме. Его поступками руководят здравый смысл и житейские условия, которые нередко вступают в конфликт с организованной воспитательной средой. Повседневный обыденный опыт человека и в этой среде непременно преобразуется (изменяется к лучшему), если он открыт взаимодействию, например с учреждениями образования, и человека окружают «прирожденные» педагоги.

Точки пересечения естественных и специально организованных условий жизни очень важны для самоопределения, самопознания и самореализации человека в труде, для глубинного, а не поверхностного понимания происходящего вокруг, для сознательного и разумного строительства своей жизни. Тогда социальный и интеллектуальный опыт резонируют между собой, способствуют окультуриванию (социализации) интеллекта и интеллектуализации поведения личности.

Исходя из этого отметим, что в организации воспитывающего обучения как преобразования интеллектуальной деятельности личности на основе обогащения ее социального опыта в качестве ведущего выделяется *принцип интеллектуальной социализации личности*, предусматривающий формирование интеллектуальной культуры индивида под влиянием и с учетом суммы стихийных и педагогически управляемых факторов его жизни.

Преобразование интеллектуального и обогащение социального опыта личности как задача воспитания человека в процессе обучения уходят корнями в глубокую древность. Исследования историков педагогики показывают, что в эпоху раннепервобытной общины умственно-мировоззренческое воспитание детей наряду с нравственным было первоосновой и традицией народной (общинной, естественной, природной) педагогики. Сначала ребенок овладевал элементарными способами самообслуживания в материнской «школе», а затем в процессе воспитания и обучения — практическими (трудовыми) навыками. Культивировались сосредоточенность, ловкость и творчество; смекалка, красноречие, сообразительность; порядочность, настойчивость, дисциплинированность, ответственность; мудрость и совестьливость и т. п.

Со временем традиции общинной педагогики все более обособлялись от педагогики государственной, воспитание и обучение становились относительно самостоятельными явлениями, иногда даже противопоставляемыми друг другу. Культурный человек не

обязательно стал определяться как обученный, а обученный как культурный. Теория воспитания и теория интеллектуального развития получили подтверждение в принадлежности к разным, хотя и смежным наукам (педагогике и психологии).

Такое положение часто сохраняется и сейчас, так как процессы воспитания и обучения многими учеными, но особенно практиками воспринимаются как две обособленные друг от друга системы.

Известно, что бытие осуществляется как диалогическое и как монологическое. В этом смысле проблема воспитания личности в ходе обучения позволяет концентрировать внимание на свойствах субъекта, чья интеллектуальная культура — показатель способности к монологу — рефлексии и к диалогу — объективизации взглядов на мир. Особенно ярко это проявляется в старших классах школы, затем в вузе, где учитель, преподаватель уже не лицо, транслирующее знания, а менеджер, режиссер и консультант, а ученик или студент — субъект процесса самообучения и самовоспитания.

Таким образом, воспитание в обучении — это непрерывное преобразование интеллектуальной деятельности человека с учетом факторов его социализации. Иначе говоря, это системы принципов, форм, методов и средств:

а) преобразования средовых условий обучения личности для выработки у нее привычки создавать вокруг себя красоту и порядок;

б) воздействия на чувственную, мировоззренческую сферу личности для выработки у нее привычки мыслить и при этом переживать;

в) обогащения коммуникативного и рефлексивного опыта личности для выработки у нее привычки комплексного понимания предметов и явлений в единстве субъективных и объективных оценок.

Такие системы составляют основу моделей и технологий воспитывающего обучения, которые, в свою очередь, помимо перечисленных компонентов имеют определенную идеологию.

Однозначно об идеологии воспитания личности в современной России сказать нельзя, это вопрос непростой. В сложившихся в обществе условиях плюрализма идей можно говорить об идеологии межкультурного партнерства или возвращения личности в национальный культурный контекст, т.е. об идеологии позитивного международного имиджа России. Можно идеологизировать культ личности ученого, интеллектуала, эрудита, конкурентоспособного и востребованного на рынке труда специалиста или патриота, достойного гражданина, хранителя историко-культурных и создателя новых ценностей. Но одно ясно наверняка — необходимо учесть все «плюсы» и «минусы» творчества идеологов предшествующих эпох.



Думается, имеет смысл утверждать, что идеологией воспитания россиянина является повышение его интеллектуального потенциала при возведении в культ лучших природных черт национального характера, того, что всегда восхищало за границу, — даровитости, способности преодолевать трудности, утонченного восприятия жизни, изобретательности и умелости в делах. Если японцы сущность идеологии воспитания своей молодежи выразили словами «зарубежная технология, но восточная мораль», а американцы очертили признаки идеологии «американского образа жизни», то у современных русских это, скорее, разумно ревностное отношение к Отечеству при стремлении к полноценной интеллектуальной коммуникации и сотрудничеству с другими народами.

На основании вышесказанного отметим, что в данном учебном пособии речь пойдет о теоретических и технологических основах концепции воспитывающего обучения, раскрываемых через призму: а) истории вопроса; б) методологических и концептуальных аспектов проблемы; в) анализа конкретной дидактической системы и ситуации.

Внимание сосредоточено на *сущности* воспитывающего обучения как принципа, на научно-теоретических *подходах*, разновидностях *моделей* и детализирующих их практическую сторону *технологий* воспитывающего обучения, на *концепции* воспитывающего обучения личности в трехуровневой образовательной системе, реализуемой посредством этих моделей и технологий.

В пособии представлены модели и педагогические технологии воспитывающего обучения.

Особенностью пособия является актуализация архетипов и идеалов отечественной социально-педагогической традиции, в частности зафиксированных историей педагогики, которые берут свое начало в педагогической мысли Древней Руси (народной и школьной); реформах образования эпохи Петра Великого, Екатерины II, Александра I, Николая I, Александра II; деятельности образовательных учреждений дореволюционной, советской и постсоветской России; представлениях об идеалах педагога отечественной школы и хорошо организованном педагогическом процессе.

Структура пособия определяется связью теоретической (1-й) и практической (2-й и 3-й) глав. Теоретически представленные в главе 1 авторская концепция и модели имеют технологическое описание путей их реализации в главе 2. Глава 3 пособия включает в себя материалы анализа воспитательной составляющей процесса обучения, применяемые в практике работы учреждений общего и профессионального образования.

Контрольные вопросы и задания для самодиагностики степени усвоения студентами предложенной в пособии информации в

главе 1 дробятся по разделам, а также даны в конце главы. В главах 2 и 3 они представлены после изложения всего учебного материала.

Рекомендуемая литература для обязательного и дополнительного чтения приводится единым списком в конце пособия.

Изложенные в пособии материалы могут быть использованы: а) в обучении студентов педагогических специальностей — курс «Педагогика», раздел «Педагогические технологии»; б) в работе педагогических и методических советов школы, кафедральных семинаров в вузе, посвященных вопросам интеграции воспитательной и дидактической систем, укрупнения воспитательных задач обучения или повышения культурного и интеллектуального потенциала участников образовательного взаимодействия; в) на курсах повышения профессиональной квалификации педагогических и руководящих работников образования в качестве средства организации споров, дискуссий, создания авторских проектов воспитывающего обучения; г) в ходе подготовки к организации и проведению этической экспертизы исследовательских и творческих проектов учащихся, студентов, начинающих специалистов.

# Теоретические аспекты воспитывающего обучения

## 1.1. История вопроса о воспитывающем обучении

С древних времен и по сей день обучение представляет собой процесс передачи знаний и опыта жизни от человека к человеку, воспитание сначала привычки думать, понимать, усваивать, а затем воплощать усвоенное в поведении и поступках. Арсенал его ведущих средств постоянно пополняется. Каждая историческая эпоха внесла свой вклад в совершенствование этого процесса.

В первобытную (доисторическую) эпоху обучение подрастающего поколения достигалось единством социальной, нравственной, художественно-творческой, религиозной, экологической и элементарной умственной подготовки человека к жизни. Педагогические успехи того времени измерялись целями общественно-благополучия, поиском безопасных путей организации бытия, эстетическими, творческими и мировоззренческими предпочтениями в деятельности учителей и пределами нормы рационального природопользования. Задачи умственного совершенства подкреплялись задачами воспитания человека как служителя божествам и поклонника силам природы, почитателя норм общежития. Считается, что обучение в то время носило исключительно воспитывающий характер, было больше воспитанием, чем обучением.

В истории педагогики отмечается, что в основе обучения первобытных людей (период зарождения основ естественной педагогики) лежало сильнейшее педагогическое средство — опыт предыдущих поколений и выросшая из него традиция неуклонно этому опыту следовать (культ предков). Главным дидактическим механизмом естественной педагогики было моделирование ситуаций действия обучаемого «по образцу». В педагогическую теорию такое обучение вошло как «народная педагогическая традиция», «естественная педагогическая практика», заключающая в себе неразрывное единство процессов обучения и воспитания — социализации и культурной идентификации личности. Опираясь на жизненно-практическую и мифологическую картины мира, народная педагогика демонстрирует свою способность реализовать принцип связи

знаний с требованиями жизни. Поэтому с точки зрения организации дидактического процесса, призванного решать элементарные воспитательные задачи, она во многом актуальна и сегодня.

*Эпоха древнейших цивилизаций*, существовавшая более 40 тыс. лет назад, оставила нам в наследие учения мыслителей Китая, Египта, Греции, Рима о важности взаимодействия теоретических знаний, общественных и культурных ценностей жизни. Она открыла миру развитую государственную систему, представила выдающихся математиков и астрономов, архитекторов и специалистов по гидравлике. Школы той поры были нацелены на формирование у учеников научного и философского типов мышления в единстве. *Конфуций (551—479 до н. э.)* сформулировал положение о «доведении знаний до конца» как процесса «выверения вещей», за которым следует «искренность помыслов», «выправленность сердца», «упорядоченность государства». *Сократ (469—399 до н. э.)* смог обосновать могущественную силу влияния на интеллектуальную сферу человека речевой культуры как культуры дела и действия, культуры спора. *Платон (427—347 до н. э.)* видел сущность содержания педагогической функции государства и общества в формировании у людей «разумной части души». *Сенека (ок. 4 г. до н. э.)* определил образование способом изменения людей на пути к «возрастанию гуманности».

Преимуществом воспитания перед обучением характеризуется *эпоха Древней Руси*. Общим основанием трех ее основных систем (народной, церковной, светской) были назидательность и прикладной характер обучения. Историк А. Н. Шевелев отмечает, что в процессах обучения у древнерусских учителей уровень проникновения в познавательный смысл явлений был невысок, зато большой упор делался на развитие наблюдательности, лучших сторон подражательности. Основным приемом школьного обучения в этот период было выполнение каждым учеником индивидуальных заданий, а воспитывающими считались формирование уважительного отношения к книге, взаимные опросы учеников, но и суровость, наказание за нерадивость. Во времена *Ярослава Мудрого (ок. 978—1054)* действенным средством воспитания молодежи была агиографическая литература о мученических страданиях русских людей в борьбе с игом монголо-татар, но смиренномудрие ценилось и почиталось выше, чем стремление к приобретению полезных знаний...

Последующие эпохи зрелого Средневековья, Возрождения, Нового времени и Просвещения (индустриального и гражданского общества) характеризуются формированием европейской интеллигенции, развитием культурного, экономического и политического полицентризма, разрывом между интеллектуалами и населением. Итальянцами *Петраркой (1304—1374)*, *Лоренцо*

*Валом (1407—1457)* и другими было положено начало принципу историзма в обучении, диалогическому философствованию, великому интеллектуальному явлению — гуманизму, «незаинтересованному» эксперименту (у исследователя не должно быть никаких религиозных или политических кумиров, ничто внешне не должно руководить его исследованием, разум должен быть свободным и ясным), менталитету мудрости и толерантности. *Леонардо Бруни Аретино (1369—1499)* утвердил роль опыта в познании, идею о связи в обучении теории с практикой, о единстве активной и созерцательной жизни.

Идея воспитывающего обучения представлена следующими научными разработками. *Я. А. Коменский (1592—1670)* высказал мысль о формировании в процессе обучения нравов в направлении всесторонней моральности: «Есть дети с острым умом и любознательностью, но дикие и упрямые. Таких обычно ненавидят в школе и почти всегда считают безнадежными, между тем из них обыкновенно выходят великие люди, если только воспитывать их надлежащим образом» [31. — С. 255]. *Ф. А. Дистервег (1779—1866)* выдвинул принцип культуросообразности в обучении: «В обучении и воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или ему предстоит жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика» [56. — С. 13]. Собственно основу теории воспитывающего обучения заложил *И. Ф. Гербарт (1776—1841)*, научно обосновавший мысль: «Обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование без обучения есть цель, лишенная средств» [31. — С. 283].

История педагогики традиционно дает представление об учении *И. Ф. Гербарта* как о совокупности идей авторитарного руководства — управления учебной деятельностью человека. Однако оно по большей части авторитарно в той мере, в какой педагогический процесс является и должен быть управляемым. Исключения составляют телесные наказания учащихся и жесткие ограничения их свободы. Если учесть, что авторитарная педагогика, ратующая за обеспечение в педагогическом процессе дисциплины, не всемогуща, ведь люди часто имеют возможность вырваться и вырываются из ее пут благодаря собственной активности и разуму, то, что же тогда этот пресловутый «педагогический авторитаризм»?

Авторитаризм в широком философском смысле — это ограничения в чем-либо одних людей по причине устремления к своим целям других. Отсутствие ограничений есть свобода. Однако известна практика жизни, которая гласит: «Там, где начинается свобода одного человека, заканчивается свобода другого». Следовательно, какая-то из сторон взаимодействия непременно стал-

квивается с интересами другой стороны и хоть в чем-либо соперничает с первой. В педагогике авторитаризм часто провоцируется недопониманием субъектами образовательного процесса задач той или иной деятельности. Например, известно, что для сложной умственной работы с точки зрения психологии и особенно психотерапии нужна тишина, но если педагог настаивает на ней, то непременно найдется тот, кто воспримет это как посягательство на свободу его движения, как авторитарное педагогическое требование. То же с отметочным характером оценивания результатов учебной деятельности — безотметочное, скажут многие, гуманнее. Соревнования в учении одни воспринимают как активную и эффективную форму умственного воспитания, другие — как разрушающий здоровье механизм, приводящий более к соперничеству, чем к воспитанности учеников. Поэтому так называемая авторитарная педагогика И. Ф. Гербарта — это «педагогика порядка», «замены неразумной воли воспитанника разумной волей воспитателя», ведь порядок и разумная воля воспитателя, авторитаризм в ней обусловлены требованием как ведущим методом и приметой воспитывающего обучения.

Об этой и других приметах воспитывающего обучения вопрос ставился в российской педагогической науке начиная с эпохи Петра I. На рубеже XVII — XVIII вв. они связывались со стремлением российского правительства обеспечить стране «подобающий фасад», имидж Отечества. В образовании (обязательном для дворян) культивировались знание иностранных языков при особом почете русской словесности, формирование умений светского человека с «хорошими» манерами (фехтование, верховая езда, танцы, европейское обхождение и т. п.) и мотивом пожизненной службы государству и т. п. Первый русский академик, ученый мирового значения и педагог *М. В. Ломоносов (1711—1765)* заявлял, что не сумма знаний, а правильный образ мышления и нравственное воспитание — вот цель обучения; философию надо преподавать одновременно с физикой; с учениками не следует поступать фамильярно или гордо, в наказаниях и поощрениях быть осторожными; обязательно преподавать такие предметы, как «чистота русского языка», «красота русского языка».

Идея воспитывающего обучения вдохновляла философа и педагога *Г. С. Сковороду (1722—1794)* — представителя золотого века Екатерины II (XVIII в.). Под воздействием глубочайших религиозных убеждений главным методом обучения Г. С. Сковорода считал «обуздание несправедного языка» обучаемых, а также психологическое и духовное познание учениками самих себя в учебной деятельности. Введенный *Н. И. Новиковым (1744—1818)* и раскрытый также в трудах *М. М. Сперанского (1772—1839)*, *Н. М. Карамзина (1766—1826)*, *И. П. Пнина (1773—1805)*, тер-

мин «образование» означал в то время интеллектуальное развитие, учение и нравственное становление, «преображение» человека за счет элементарной грамотности, служил синонимом системы государственного просвещения.

В начале XIX в. идея воспитывающего обучения получила развитие в представлениях министра просвещения графа С.С.Уварова об образовании, который заботился о национальном облике образованного россиянина с дисциплинированным умом, эстетом, гражданина. Главными в образовании были классический его тип, обучение и воспитание личности по принципу сословности и народности, цементирующей структуру общества и сохраняющей национальную самобытность России. *Ф. И. Буслаев (1818—1897)*, исходя из философий гуманистов и реалистов, изложил «начала» воспитания и преподавания следующим образом: «Из множества предметов выбирай полезнейшие для жизни», «так как природа сначала дает человеку память и потом уже рассудок, потому сначала упражняй детскую память и тем укрепляй дух» [14. — С. 79].

Во второй половине XIX в. на воспитывающее обучение делало ставку министерство Д.А.Толстого. Оно развивало мысли *Л. Н. Толстого (1828—1910)* о передаче ученикам любви учителя к своему предмету и защищало идею деления учреждений на классическую гимназию и реальное училище. Под влиянием идеи такого деления появился институт классных наставников. Из учебных предметов начала лидировать математика с ее более обучающей, чем воспитательной, направленностью. Однако прежнее понимание воспитания как наставления, и прежде всего средствами «трудных» предметов, сохранялось. Значительную долю им отводил *К. Д. Ушинский (1824—1870)*. Он видел воспитательную составляющую в критериях «хорошего» урока: «Урок должен быть достаточно труден для ученика, он не только должен обогащать его знаниями, но и вырабатывать, воспитывать волю», равно как и давать ученику удовлетворение от жизни в данный момент; «учитель на уроке должен пользоваться всяким случаем, чтобы посредством обучения закинуть в душу дитяти какое-нибудь доброе семя» [75. — С. 351].

В период правления Николая II свой вклад в теорию воспитывающего обучения внесли педагогические труды *В. И. Вернадского (1862—1944)*. Мысли ученого о единстве научного поиска и научного творчества, о «научной вере» закрепили понимание сущности обучения как процесса, требующего от обучаемых определенных качеств характера. Прежде всего это мотив самоотверженного умственного труда, открытость, решительность в действиях и отстаивании мнения, доводящие до образованности ума. Говоря словами В. И. Вернадского, это целенаправленная работа с мыслью, а именно «гигиеномыслие», «добромыслие»,

«прекрасномыслие» и «честномыслие». В. И. Вернадский был истинным патриотом своего народа и осознавал великую миссию разумной организации его в учении: «Организация учащегося народа дает... охрану культуры и национального существования, творит эту культуру, куёт национальную силу» [16. — С. 113].

Большое значение воспитанию личности в процессе обучения придавал *П. Ф. Каптерев (1849—1922)*. Он считал, что воспитывающий урок упражняет и ум, и волю ученика одновременно; учитель должен следить не только за усвоением, но и за усилиями, которые прилагает тот или иной учащийся; усвоение зависит от полноты фактов, показа предмета изучения в реальной действительности; развитие воли на уроке предусматривает научение воспитанника бороться с искушениями, держать себя в руках. Развивая идеи И. Ф. Гербарта и его последователей, П. Ф. Каптерев огромное значение придавал личности учителя. Он утверждал, что дети перенимают все внешние свойства учителя, подражают его поведению.

Учение *А. С. Макаренко (1888—1939)* о коллективе — образец воспитывающей дидактической системы советского времени. В содержании школьных уроков, по А. С. Макаренко, — знания из арифметики, родного языка, истории, естествознания и других наук, проецируемые на опыт раннего профессионального и социального самоопределения учеников. Основные методы — требование, упражнение в поведении, активное межличностное взаимодействие, основанное на доверии и поддержке, творческом труде. Уменьшение требований, по мнению А. С. Макаренко, чревато потерей воспитательного тона, стиля. Творческим труд становится только тогда, когда человек относится к работе с любовью, главное — понимает пользу и необходимость труда.

*П. П. Блонский (1884—1941)* создал настоящую школу воспитывающего обучения. Это школа жизни с реальными (трудовыми), а не формальными знаниями, научными экспериментами, жизненными наблюдениями. Говоря о воспитанности своих учеников как о культурном облике и умении трудиться, П. П. Блонский сравнивал типы учеников с типами работников: «патологический» (учение проходит неудачно, к труду не готов), «плохой работник» (неправильно организованный в труде, не имеет представлений о последовательности работы), «заурядный работник» (работает уверенно, но не проявляет инициативы), «хороший работник» (всегда успевающие ученики).

Дальнейшее развитие гербартовской идеи представим более общенно, так как она растворилась в огромном множестве новых авторских школ и новейших педагогических концепций, которые имеют свои отличия, но при этом сохраняют базисные основы теории выдающегося педагога.