

УДК 37:001.11:001.814.2

Научная сущность и основные источники современного педагогического знания

Ф. В. КАДОЛ

Основной задачей педагогики является разработка закономерностей развития личности в условиях образовательно-воспитательного процесса. При этом педагогика учитывает данные человековедческих наук, в особенности психологии. Благодаря этому возможно формирование антропологической культуры современного учителя.

Ключевые слова: педагогика, целостный педагогический процесс, педагогическое знание, педагогическая культура, воспитание, педагогическое искусство, акмеология, педагогический опыт.

The basic aim of pedagogics is working out of laws of a person's development in educational process conditions. Thus the pedagogics considers the data of human sciences, in particular the data of psychology. Thanks to it the formation of anthropological culture of a modern teacher is possible.

Keywords: pedagogics, complete pedagogical process, pedagogical knowledge, pedagogical culture, education, pedagogical art, acmeology, pedagogical experience.

В современной системе наук о человеке термином «педагогика» обозначают область систематизированного научного знания о методологии и сущности, целях и задачах, закономерностях и принципах, методах и приемах, формах и технологиях обучения и воспитания детей и учащейся молодежи. Данный термин также употребляется (хотя и не совсем точно) для характеристики практической деятельности работников сферы образования по управлению целостным педагогическим процессом. Разумеется, что этот процесс направлен на личностное развитие растущего человека в условиях его целенаправленного обучения и воспитания в школах или других типах образовательно-воспитательных учреждений. Следовательно, базисными категориями педагогики являются: педагог, образовательное учреждение, обучение, воспитание, образование, развитие и формирование личности растущего человека. Все эти категории и понятия объединяются в единое целое терминами педагогический процесс, воспитание, образование. Педагогика как наука дает научное толкование педагогическому процессу в совокупности всех его компонентов, характерных для функционирования того или иного образовательного учреждения, например, общеобразовательной школы. Она, по словам Я. А. Коменского, состоит из здания, учеников, учителей и процессов, которые там происходят. Поэтому в обобщенном научном смысле педагогику называют наукой о воспитании и обучении подрастающих поколений, а также искусством эффективной организации педагогического процесса в учреждениях общеобразовательного, культурно-просветительного и профессионального образования, а также в условиях общественного и семейного воспитания.

Несомненно, что само воспитание как способ подготовки подрастающих поколений к жизни возникло вместе с появлением человеческого общества и в историческом смысле является вечной социальной функцией, а потому и вечной научно-педагогической категорией. Не случайно в разработке основных практических проблем во все времена принимали участие видные мыслители, в первую очередь – философы, религиозные и общественные деятели. Статус самостоятельной науки педагогика приобрела в 1623 году. В трактате «О достоинстве и увеличении наук» английский ученый Фрэнсис Бэкон разделил философию на отдельные научные дисциплины, среди которых назвал педагогику. Однако ее предмет был определен как «искусство обучения чтению». В то время такое определение предмета педагогики было вполне закономерным, так как количество людей, желающих приобщиться к грамоте, прежде всего к чтению, значительно увеличилось. Шел активный процесс развития науки и культуры, приближалась эпоха французских энциклопедистов и Просвещения. Научиться читать и писать было весьма престижно, но и очень сложно из-за отсутствия со-

ответствующих методов обучения. По ряду причин в большинстве стран Европы чтению учили не на родных языках, а на латинском, господствовал весьма сложный буквосочетательный метод научения чтению. Чаще всего только один из десяти учеников, как правило, за 2–3 года овладевал чтением по слогам. Поэтому даже весьма знатные и титулованные дворяне были неграмотны, к обучению в школе относились негативно. Средневековый учебник по грамматике назывался «Берегущая спину». Перед педагогикой ставились задачи разработать искусство или эффективную методику обучения чтению, найти методы более легкого и успешного обучения письму и счету. Вполне понятно, что педагогика рассматривалась как искусство организации этого процесса.

Прикладной аспект педагогики подчеркивался и в последующие столетия. К. Д. Ушинский даже написал характерную в этом смысле работу «Педагогика как наука и искусство». В ней он указывал, что педагогику, как и медицину, нельзя назвать в строгом смысле наукой, так как она разрабатывает проблемы не о том, что есть, а как должно быть, каким должно быть обучение и воспитание, чтобы содействовать идеалосообразному совершенствованию подрастающих поколений, а в современных условиях и взрослых людей. По мнению К. Д. Ушинского, педагогику в большей мере следует относить к искусству организации практической деятельности учителей и воспитателей. При этом педагогам рекомендовалось изучать другие человековедческие науки: философию, этику, психологию, анатомию и физиологию. Сведения из этих наук К. Д. Ушинский поместил в своем главном педагогическом труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». В нем была подчеркнута мысль о том, что если педагогика хочет воспитать человека в отношениях, то и познать его она должна тоже во всех отношениях. Тем самым доказывалось, что педагогика не может успешно развиваться как наука, а также решать свои практические задачи без опоры на человековедческую систему научных знаний.

В дальнейшем этот вопрос был поставлен и решен П. Ф. Каптеревым, который отнес педагогику к отдельной науке, которая разрабатывает научные закономерности совершенствования нравственности человека, теорию и методику организации педагогического процесса. По мнению П. Ф. Каптерева, предметом педагогики как раз и являются закономерности обучения и воспитания, а слово искусство относится к практической деятельности участников педагогического процесса и связано с их умением и мастерством эффективно организовать обучение и воспитание подрастающих поколений с учетом особенностей их физиологического и психического развития. Разумеется, что искусство организации обучения и воспитания или педагогическое мастерство должны базироваться на теоретических достижениях педагогической науки и смежных с ней научных дисциплин. В этом смысле для педагогики как науки и педагогической практики приемлемо правило: «Теория без практики – мертва, а практика без теории – слепа». Именно в этом ключе современные педагоги решают вопрос: «Педагогика – наука или искусство». Современные ученые доказали, что без глубокого знания педагогической науки не развивается искусство учебно-воспитательной работы. Знание закономерностей обучения и воспитания, овладение теорией и методикой организации образовательного процесса – основа педагогического мастерства тех, кто на практике занимается обучением и воспитанием подрастающего поколения.

В современной системе образования к усвоению педагогики надо подходить как к научно-познавательной деятельности, на базе которой может и должно развиваться педагогическое искусство как основной элемент педагогической деятельности. А педагогом-мастером может стать человек, имеющий призвание, внутреннее осознание того, что педагогическая профессия требует поиска и сомнений, необыкновенной требовательности к себе, упорного каждодневного труда по достижению вершин педагогического мастерства. В этой связи наряду с педагогикой как наукой о сущности и закономерностях педагогического процесса развивается и специальная наука, которая называется *акмеология* (акме – вершина). Она исследует проблемы профессионального роста учителя, воспитателя, классного руководителя как внешне управляемых и саморазвивающихся систем. Однако педагогическая акмеология развивается не параллельно с педагогикой, а на ее основе и в тесной взаимосвязи и взаимодействии подобно тому, как физика с математикой, педагогика с психологией, анатомия с физиологией.

Что же является предметом педагогики как отрасли современного научного знания? Наиболее взвешенный ответ был дан на этот вопрос в работах академика И. Ф. Харламова. В русле его взглядов на сущность целостного педагогического процесса предмет педагогики можно определить как изучение объективных и субъективных факторов, научных закономерностей и внутренних механизмов развития личности растущего человека в условиях специально организованного педагогического процесса и разработку на этой основе его методических основ и технологий практической организации. В современной системе педагогических наук именно педагогика разрабатывает теоретические основы обучения и воспитания с точки зрения их специфики и своеобразия, динамической взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогика – это наука о сущности и закономерностях обучения и воспитания, теория и методика их организации как целостного педагогического процесса, а также как предпосылки и обязательного условия развития и формирования личности человека в детском, подростковом и юношеском возрасте, а также в период социальной зрелости, пожилом возрасте и старости. Но все же главную роль обучение и воспитание выполняют по отношению к успешной социализации детей и учащейся молодежи. Обучение и воспитание подрастающих поколений – это особая функция общества, успешная реализация которой обеспечивает трансляцию опыта от более взрослых, знающих и умеющих людей подрастающим и менее компетентным в науке и жизни. Таким образом, именно социальное и личностное развитие детей и учащейся молодежи, а в обобщенном смысле растущий человек, являются объектом педагогического процесса.

Объектом же самой педагогики является обучение и воспитание как целостный педагогический процесс, а также их специфика и процессуальные особенности. Предметом научного поиска педагогики выступают механизмы и закономерности развития личности учащегося в условиях целостного педагогического процесса, а также научно-методические основы его организации и управления со стороны учителей, воспитателей, классных руководителей (школы), семьи и общества. Тем самым в предмете педагогики можно выделить два взаимосвязанных аспекта. С одной стороны, закономерности развития личности как объекта и субъекта педагогического процесса, а с другой – теория и методика организации педагогического процесса (обучение и воспитание), основными участниками которого являются учащиеся и педагоги. Оба этих аспекта выступают, образно говоря, как две стороны одной медали, каждая из которых несет свою смысловую нагрузку и отдельно существовать не может. Действительно, если педагогика начинает игнорировать закономерности и механизмы личностного развития учащихся, она становится бездоказательной и неаргументированной, описательной и бездетной, личностно не ориентированной. Она только констатирует, описывает отдельные правила или методы воспитания, дает житейские советы, выдает рецептуру, касающуюся учебной и воспитательной работы в соответствующих типах общеобразовательных учреждений. Такой педагогика была на первых этапах своего развития, когда близкие с ней научные отрасли тоже были на стадии своего становления. Данный пробел начал преодолеваться в педагогике с времен И. Ф. Гербарта, когда педагогика в связи с развитием философских теорий научного и учебного познания, психологии развития личности человека стала приобретать характер прикладной или педагогической психологии. Именно в этом русле она развивает и обогащает научный аспект своего предметного исследования в работах современных педагогов.

В настоящее время научная педагогика носит не только научно-констатирующий, но и предписательный характер. Она разрабатывает научные предписания, или, как принято говорить, научно-методические рекомендации, касающиеся практической организации различных аспектов целостного педагогического процесса. В этом смысле педагогика, подобно целому ряду других наук, не является, а по определению своего предмета, не может быть чисто теоретической наукой. Она выполняет социальный заказ общества по созданию методологической и методической базы для разработки общепедагогических технологий и эффективных образовательно-воспитательных практик по непрерывному обучению и воспитанию детей, учащейся и студенческой молодежи. В этой связи в педагогике есть второй уровень знания – научно-методический. Он касается теории и методики организации целостного педагогического процесса, который организуется в образовательных учреждениях в системе

учебных и внеклассных (внеурочных) занятий. Оба этих уровня педагогических знаний, в особенности второй, носят предписательный характер и поэтому имеют прикладную направленность, обеспечивая развитие практико-педагогической грамотности участников учебно-воспитательного процесса.

При отсутствии или ослаблении в педагогической теории научно-методического аспекта, практической приложимости и прикладной направленности она теряет свою праксиологическую (предписательную) функцию, приобретает характер наукообразных рассуждений, не имеющих выхода в педагогическую практику. В своих лучших вариантах такая педагогика имеет лишь чисто философское значение и составляет ее особую отрасль, которую называют философией педагогики, философией образования, философией воспитания. Поэтому основная цель современной педагогической науки состоит в научном обосновании объективных закономерностей обучения и воспитания и определении путей сознательного и целенаправленного применения познанных законов развития психики человека на практике, то есть в процессе организации обучения и воспитания детей, учащейся и студенческой молодежи. В соответствии с этим педагогика выполняет ряд важных функций научного и практического характера: общепедагогическую, прогностическую, праксиологическую и научно-методическую. Современные инновационные теории как раз и основаны на сочетании педагогики как теоретической науки и педагогики как искусства методики и технологии организации педагогической практики. В этом русле принято определять основные проблемы современной педагогики. К ним, на наш взгляд, следует отнести:

- обоснование основных факторов, общих закономерностей и механизмов личностного развития детей и учащейся молодежи в условиях целостного педагогического процесса;
- определение целей педагогического процесса с точки зрения идеалосообразности развития, формирования и саморазвития учащихся в конкретный исторический период жизнедеятельности общества;
- определение содержания обучения и воспитания как взаимосвязанных и специфических компонентов целостного педагогического процесса;
- научное обоснование структуры и закономерностей учебно-познавательной деятельности учащихся и дидактических принципов ее организации;
- разработка общепедагогических технологий, конкретных методов и форм организации обучения с точки зрения продуктивного взаимодействия в этом процессе учителей и учащихся;
- определение содержания и сущности, разработка методов и форм организации учебно-воспитательной работы по разностороннему развитию учащихся в русле принципа культуросообразности педагогического процесса;
- разработка научных основ руководства педагогическим процессом в современных типах общеобразовательных учреждений с точки зрения требований менеджмента в сфере управления педагогическими системами.

С учетом важнейшего принципа выдающегося физиолога И. П. Павлова о том, что факты – это воздух науки, следует подчеркнуть, что основными источниками педагогических знаний являются массовая педагогическая практика и передовой опыт организации учебно-воспитательного процесса в школе. Однако эмпирический опыт, практика работы лучших учителей и воспитателей, взятые сами по себе, не дают научно-обоснованного объяснения закономерностей организации обучения и воспитания. Они не могут стать достоянием педагогической науки и не могут быть переданы в обобщенной форме другим людям, профессиональной деятельностью которых является учебно-воспитательный процесс. В этом смысле педагогика развивается на основе фактического материала, полученного путем длительных наблюдений и обобщения творческого опыта участников педагогического процесса, организации экспериментальной работы в системе школьного обучения и воспитания.

Тем самым важнейшим источником педагогического знания является педагогический опыт, который, чтобы стать достоянием педагогики, должен обобщаться в виде теорий, закономерностей и принципов, методов и приемов, формулирования новых педагогических понятий. Требуется специальное изучение опыта, его теоретический анализ и обобщение. К. Д. Ушинский писал: «Пустая, ни на чем не основанная теория оказывается такой же никуда не

годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли» [1, с. 161]. И далее, подчеркивая необходимость теоретического обобщения педагогического опыта, К. Д. Ушинский указывал, что «если факты остаются только фактами, то они не дают опытности. Они должны произвести впечатление на ум воспитателя, классифицироваться в нем по своим характеристическим особенностям, обобщиться, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не самый факт делается правилом воспитательной деятельности педагога» [1, с. 162]. Исходя из этого, можно сказать, что разработка педагогической теории может успешно осуществляться на основе глубокого изучения и обобщения школьного опыта (а также в процессе проведения опытно-экспериментальных педагогических исследований), обоснования соответствующих педагогических закономерностей. Именно они могут быть усвоены учителем и стать «руководством к действию» в его практической работе. Особенно это важно для начинающего учителя, так как знание нескольких важнейших педагогических закономерностей и принципов компенсирует незнание многих фактов.

Успешное решение основных задач педагогики по своему определению предполагает разработку общих закономерностей воспитания и обучения учащихся как целостного педагогического процесса, особого вида педагогической деятельности. Но всякая деятельность носит предметный характер, имеет свой предмет, на который направлены деятельностные усилия человека, в данном случае учителя, воспитателя, классного руководителя. Поэтому современному учителю весьма важно знать не только содержание результатов своей деятельности (социальный заказ общества), но и четко представлять, как достичь этих результатов, что лежит в основе развития и формирования личности, какие закономерности определяют это развитие и формирование. Сравнивая педагогическую деятельность учителя с лечебной деятельностью врача, К. Д. Ушинский считал, что так же, как врач знакомится как можно глубже с физической природой человека, так же и учитель не может ограничиться изучением педагогики в смысле правил воспитания, «не изучив тех явлений природы и души человеческой, на которых основаны эти правила». Эту же мысль подчеркивал и немецкий педагог А. Дистервег. Он считал, что как для врача, так и для воспитателя, самое важное – ознакомиться с природой человека вообще и в частности, чтобы верно служить ее свойствам, особенностям и стремлениям.

Возможности для такого ознакомления дает педагогическая литература, психология, философия и другие человековедческие науки. Многое дает в этом отношении художественная литература, живопись, искусство в целом. Дело в том, что научные исследования выражают наиболее существенные аспекты общественной жизни человека, главным образом в понятийной форме, в виде схем и обобщений. Однако научным понятием и обобщением доступны далеко не все грани личности. Ее своеобразие, оригинальность, самобытность, оттенки и нюансы духовной жизни, образ мыслей и действий охватывается не столько научным, сколько художественным познанием. Не случайно А. С. Макаренко, будучи человеком высокообразованным, многое для своей работы взял из произведений А. М. Горького. Поэтому и современному учителю важно не только знать педагогику, психологию, философию, но и быть художественно образованным человеком, так как в современной антропологии существует литературный и научный подход к пониманию особенностей развития личности.

Для развития любой науки, в том числе педагогики, необходимы фактические основания. Педагогически значимые сведения или первичную информацию о педагогическом процессе принято называть педагогическими источниками. К важнейшим из них относятся: педагогические факты, зафиксированные в письменном виде – печатные и рукописные материалы; учебники и учебные пособия, педагогические монографии, методические рекомендации и разработки, труды классиков педагогики; руководящие документы органов образования – приказы, инструкции, уставы, циркуляры, положения; руководящие документы государственных органов и общественных организаций по вопросам образования и воспитания; учетно-отчетная школьная и внешкольная документация. Ценным педагогическим источником являются дневники выдающихся деятелей науки, культуры, педагогики, например, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко, В. Н. Сороко-Россинского и др.

Более наглядно процесс становления педагогики как науки можно представить на основе анализа эволюции такого важнейшего педагогического понятия, как воспитание. В русскоязычной педагогике оно стало выделяться со второй половины XVIII в. и употреблялось в таких документах, как «Генеральный план московского воспитательного дома» (1763), «Устав народных училищ в Российской империи» (1786). В 1806 году слово воспитание было включено в словарь Российской Академии. Однако до середины XIX в. оно ассоциировалось с понятием «образование» и являлось его синонимом. С развитием же педагогической теории оно приобрело самостоятельное значение, но его содержание и педагогический смысл до настоящего времени определяются далеко не однозначно.

Общепринятое значение понятия «воспитание» состоит в передаче социального опыта старшими поколениями младшим. Именно в этом заключается активная роль педагога в организации воспитания. Однако данное определение по его процессуальному смыслу является вторичным. Первичный смысл этого понятия можно определить, обратившись к семантическому смыслу слова воспитать. Оно синонимично словам вскормить, выкормить. Слово воспитать по происхождению восходит к глаголу питати – кормить, насыщать. На основе прямого значения с течением времени возникает отвлеченное, метафорическое значение понятия «воспитать», которое означает «насытить» не только телесной, но и духовной пищей, а также обогатить трудовыми умениями и навыками, социальным опытом в целом.

Оба указанных значения отражены в словаре В. И. Даля, где говорится: «Воспитывать – заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего до возраста: в низшем значении. Вскармливать, возращать (о растении), кормить и одевать до определенного возраста; в высшем значении – научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно» [2, с. 249]. В дальнейшем первоначальное значение слова утрачивается и уже не отмечается в современных толковых словарях. Например, в словаре С. И. Ожегова слово воспитать означает вырастить, дав образование, обучив правилам поведения; привить, внушить что-нибудь кому-нибудь; воспитывать в детях любовь к Родине [3, с. 85].

Воспитание – весьма сложный и многосторонний процесс, в котором задействовано большое количество самых различных факторов и влияний. По этому поводу известный педагог А. С. Макаренко писал: «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди». И далее: «Мы понимаем под педагогикой очень широкую стихию воспитания, которая проводится не только воспитателями, но и всей нашей жизнью». В дальнейшем различными педагогами, мыслителями, общественными деятелями роль и педагогический смысл воспитания оценивались по-разному. Диапазон этих оценок очень широк: от утверждения его полной бессильности (при неблагоприятной наследственности и плохом влиянии среды) и пассивного следования за развитием (Ж. Пиаже) до самого активного вмешательства в поведение человека (Б. Ф. Скиннер). Современные авторы рассматривают воспитание как целенаправленную профессиональную деятельность педагога по развитию личности ребенка как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей; целостный, сознательно организованный педагогический процесс формирования и образования личности в учебно-воспитательных учреждениях специально подготовленными специалистами; как управляемое взаимодействие детей и взрослых, в которой воспитанник является активным участником.

Из приведенных положений следует, что воспитание как педагогическая категория характеризует целенаправленный, специально организованный и сознательно осуществляемый процесс, отличающийся от стихийного воспитательного влияния, в котором отсутствует специально организованная деятельность учителя или классного руководителя. Воспитание также трактуется как целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества и осуществляемое через организацию жизнедеятельности социальных групп детей и учащейся молодежи. В воспитании взаимодействуют личность, семья, государство и общественные институты; учебно-воспитательные заведения, средства массовой коммуникации, религиозные организации, общественные объединения и др. Вся их деятельность направлена на то, чтобы сделать социальный опыт личностным достоянием учащихся на основе их собственной активности.

Обобщая приведенные определения, нетрудно заметить, что воспитание как целостный педагогический процесс состоит в целенаправленной организации активной и разнообразной деятельности учащихся по усвоению социального опыта в совокупности всех его компонентов (системы научных знаний, практических умений и навыков, способов творческой деятельности, социальных и духовных ценностей). В данном определении подчеркивается процессуально-педагогический смысл воспитания, а также его результаты, которых следует стремиться достичь семье, школе и всем тем государственным и общественным структурам, которые непосредственно осуществляют или организуют этот процесс, занимаются мониторингом его качества, социальной и личностно значимой результативностью. Именно оно определяет исходные моменты педагогической культуры педагога как высшего показателя его профессиональной готовности к практической деятельности в соответствии с научными закономерностями и принципами педагогики как науки. Основными признаками педагогической культуры выступают: потребность воспроизводить практику образования в научной понятийно-терминологической системе; стремление выявить единство и преемственность педагогического знания и мастерства в историческом развитии; критическое отношение к житейским положениям и аргументам, находящимся в обыденном педагогическом сознании; понимание гуманистических функций педагогического знания, его профессиональной и прикладной направленности.

Освоение педагогической культуры предполагает осознание современным учителем сложного характера взаимосвязи закономерностей, целей, принципов и правил педагогического процесса. Педагогическая культура делает современным научно-педагогическое мышление, позволяющее предвидеть работником сферы общего и профессионального образования результаты планируемой педагогической деятельности. В центре внимания оказывается проблема соотношения эмпатийных, рефлексивных и прогностических компонентов педагогического процесса, возможности их управляемого развития. Все это формирует внутренние установки учителя, его стремление понять душевное состояние растущего человека, повышает эффективность профессиональной деятельности всех участников образовательно-воспитательного процесса.

Литература

1. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 416 с.
2. Даль, В. Толковый словарь живого великого русского языка: в 4 т. Т. 1 / В. Даль. – М.: Рус. яз., 1978. – 699 с.
3. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. – 16-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1984. – 797 с.

Гомельский государственный
университет им. Ф. Скорины

Поступило 26.01.10