

Высшее профессиональное образование
БАКАЛАВРИАТ

Н. Ф. ГОЛОВАНОВА

ПЕДАГОГИКА

*Учебник
для студентов учреждений
высшего профессионального образования*

2-е издание, стереотипное



Москва
Издательский центр «Академия»
2013

УДК 371.4(075.32)
ББК 74.03я73
Г61

Рецензент —

доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой
художественного образования ребенка Института детства
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
Т. А. Барышева

Голованова Н.Ф.

Г61 Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Ф. Голованова. — 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 240 с. — (Сер. Бакалавриат).
ISBN 978-5-7695-9516-5

Учебник создан в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 030300 — Психология (квалификация «бакалавр»). В нем представлена педагогика в единстве ее истории и современных тенденций развития. Раскрываются общие основы педагогики, теория воспитания и теория обучения. Проблемы науки рассматриваются в философском, историческом, культурологическом и психологическом контекстах. Раскрыты наиболее авторитетные концепции современной отечественной и западной педагогики, методы, технологии воспитания и обучения.

Для студентов учреждений высшего профессионального образования. Будет полезен студентам педагогических направлений, педагогам-практикам.

УДК 371.4(075.32)
ББК 74.03я73

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

© Голованова Н.Ф., 2011
© Образовательно-издательский центр «Академия», 2011
© Оформление. Издательский центр «Академия», 2011

ISBN 978-5-7695-9516-5

Педагогика является удивительной областью человеческого знания: она одновременно и наука, и искусство. Это доказал великий русский педагог К. Д. Ушинский еще в середине XIX в., и с тех пор эта уникальная особенность педагогики ни у кого не вызывает сомнения.

Педагогическое знание необычайно универсально: оно необходимо не только школьным учителям и воспитателям детского сада, но и любому человеку, у которого в семье растут дети. Не менее нуждаются в нем все профессионалы, работающие в системе «человек — человек»: врачи, библиотекари, чиновники, психологи. Наконец, знание основ педагогики необходимо любому человеку, потому что, добиваясь своих жизненных целей, самореализуясь, каждый — сам себе педагог.

Педагогическая наука оформилась в классических педагогических системах Я. А. Коменского, Дж. Локка, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, К. Д. Ушинского. Идеи великих теоретиков прошлого до сих пор поражают своей гениальной убедительностью.

В наши дни педагогика представлена разнообразными научными течениями, подходами, которые выстраиваются на разных онтологических, а порой и ценностных основаниях. Автор данного учебника обращает внимание на то, что развитие педагогической теории нельзя понимать как результат прямого внешнего воздействия социально-политических процессов на научное познание. Процесс развития педагогической науки значительно сложнее.

Ученые-педагоги всегда являются носителями личностных ценностей, которые определяют переживание и рациональное постижение ими окружающего мира, его событий, свое социокультурное бытие. От характера «конструирования себя» (В. М. Розин), от эволюции личности самих педагогов во многом зависит и их теоретическая позиция.

В нашем учебнике предпринята попытка сориентировать студентов в теоретическом пространстве современной педагогики, предложить им «ключ» к пониманию основных проблем современного образования.

Учебник состоит из трех частей, которые соотносятся со структурой компетентностно-ориентированной программы учебной дисциплины «Педагогика» по направлению подготовки «Психология» для бакалавров.

В части I — *«Философские и социокультурные основы педагогики»* — рассматриваются главные проблемы общих основ педагогики как науки, своего рода *«знание о педагогике»* (как его определил известный теоретик педагогики В. В. Краевский). Здесь дается понятие предмета педагогики, основных категорий, в которых он определяется, рассмотрены ведущие концепции истории педагогики в связи с проблемой цели и содержания образования. С этого раздела традиционно начинается изложение теоретического педагогического знания. Без его освоения нельзя приступать к изучению таких важных разделов педагогики, как теория воспитания и теория обучения, т. е. к *«знанию по педагогике»*.

Часть II — *«Воспитание в целостном образовательном процессе»* — посвящена анализу научной информации о теории и технологии воспитания.

В части III — *«Обучение в целостном образовательном процессе»* — представлены основы дидактической теории и технологии обучения в современной школе.

В заключение каждой из частей предлагаются вопросы и задания. Автор рассчитывает, что содержание учебника вызовет у студентов собственные размышления, желание высказать свои суждения в устной или письменной форме в процессе самостоятельной работы над курсом.

Каждая часть учебника содержит список литературы для самообразования, куда вошли самые важные публикации по проблемам раздела и наиболее интересные работы последних лет. Автор считает, что основные учебные книги будут названы студентам на лекциях, а эта литература предназначена для организации самостоятельной работы, подготовки докладов и реферативных сообщений на семинарских занятиях.

Учебник создан в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом и адресован в первую очередь студентам бакалавриата учреждений высшего профессионального образования, обучающимся по направлению подготовки «Психология». Но он может с успехом использоваться и для подготовки бакалавров по другим направлениям, оказаться полезным и профессиональным педагогам, занимающимся самообразованием, а также в системе постдипломного педагогического образования.

ЧАСТЬ I

ФИЛОСОФСКИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Глава 1

ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

1.1. Педагогическое знание в различных формах постижения бытия

Важнейшей составляющей жизни человека как сознательного существа является постижение им своего бытия, освоение знания об окружающем мире и самом себе. Слово «наука» в переводе с греческого означает «знание». Но наука далеко не единственная и не самая древняя форма постижения бытия.

Одной из самых ранних является *мифологическая форма* (от греч. *мифо* — слово, рассказ, предание). Миф не стоит воспринимать как некую первоначальную, «пранаучную» форму объяснения событий и явлений жизни. Мифы ничего не объясняли, не убеждали логикой построения рациональной мысли. Они своеобразно *оправдывали* происходящее в природе и социальной жизни определенными священными установками, создавали для людей естественную среду духовного обитания, не требующую объяснения.

Потребность в мифах была напрямую связана с *мифологическим сознанием древнего человека*: он «очеловечивал» все окружающее, переносил на предметы природного мира свойства, которые замечал у себя, например, приписывал растениям и камням способность думать и разговаривать, иметь чувства и желания. Мифические существа несли в себе отдельные человеческие способности, но в то же время и то, что человеку в реальной жизни было не свойственно. Например, Зевс — «отец богов и людей», имел облик могучего, сильного мужчины, он мог сердиться, раздражаться, мог любить свою дочь Афину. Но при этом, управляя всеми небесными явлениями и временами года, Зевс сам был явлением природы, сам был громом и молнией.

Мифы охватывали все формы жизнедеятельности людей и выступали как основные «тексты» первобытной культуры. Мифология — это *бесписьменная форма* постижения бытия, мифы

существовали в культуре человеческого сообщества устно: их рассказывали, запоминали, передавали соплеменникам, своим подрастающим детям. Чужаками считали тех людей, которые не знали «наших» мифов, верили иным мифическим героям. Знание одних и тех же мифов устанавливало в среде людей единство взглядов. А это — уже функция образования.

Представляемая реальность мифических образов (племенного тотема, населенного душами растений и животных, леса, табуированных тропинок в нем, ритуальных масок, татуировок, танцев и др.) для древних людей была столь же реальна, как и сама природа. Известные исследователи первобытной культуры и мифологического сознания Люсьен Леви-Брюль, Клод Леви Строс, Маргарет Мид и другие убежденно приходили к выводу, что наши древние предки жили в пространстве своеобразного «коллективного представления», воплощенного и передаваемого в магических символах мифа. Перед нами — *одна из самых ранних форм образования*: создание образа эмоционально мотивированных совместных ритуальных действий. Представление о мире, запечатленное в таких мифологических образах, не рационально, а наполнено эмоциональным переживанием огромной силы, поскольку слагается из общего, одновременного переживания большой массы людей.

Приобщение к познанию (к «коллективному представлению») древних людей с тотемическим, пралогическим сознанием происходило в *магических ритуалах*. Именно потому, что огромное количество жизненно важной информации было рационально необъяснимо, причинно-следственные связи событий и явлений плохо поддавались логическому осознанию, необходимы были магические операции с особым ритуальным поведением. Этим целям у разных народов служили обряды инициации (посвящения). В культуре Древней Греции важнейшими ритуалами были мистерии — священные драмы, исполняемые в строго определенное время и посвященные наиболее почитаемым богам.

К числу самых известных относились Элевсинские мистерии, которые проводились каждые пять лет с 1400 г. до н. э. до IV в. н. э. Их ежегодных участников было до трех тысяч человек. Известно, что в разное время в них участвовали Алкивиад, Платон, Аристотель, Эпикур, Цицерон.

В основе Элевсинской мистерии лежит миф о похищении Плутоном (богом подземного царства) богини Персифоны, молодой прекрасной девушки, собиравшей на лугу цветы. Мать Персифоны, Цирцея, отправляется на поиски дочери, долго и мучительно страдаая, ищет ее. Узнав, что дочь заточена у Плутона в подземном царстве, Цирцея умоляет его отпустить ее дитя. Плутон долго упирается, но потом соглашается выпускать ее из

подземного царства каждый год на шесть месяцев, а по их истечении — вновь возвращать к себе. Когда Персифона поднимается на землю, расцветают все цветы в садах и на лугах, когда через полгода ей снова приходит пора возвращаться к Плутону, цветы вянут, природа оплакивает ее уход.

Участники Элевсинской мистерии знали содержание мифа. Именно он объяснял древним грекам смену времен года. Но миф о Персифоне содержал и мистическую информацию. Персифона символизировала душу, ее взаимодействие с телом («подземным царством»). Участники мистерии после многодневных ритуалов и посвящений включались в действие, где главные роли мифических героев исполняли жрецы и жрицы. Они посвящали в тайное знание духовного совершенствования: учили «просить» Плутона отпускать душу из тьмы материального мира на свет разума, т. е. раскрывали силы интуиции, предчувствия, предвидения, слияния своего восприятия с восприятием другого человека. Так мистерия делала для древних людей совершенно реальной мистическую информацию, обучала пользоваться ею.

Становление педагогического знания невозможно понять, если не брать во внимание *религиозную форму* постижения бытия. Она предполагает принятие определенных сторон действительности на веру. Верующий признает и чудо, и Божественное откровение, для него являются непреложными не постигаемые разумом истины о сверхчувственном мире, о реальности души и духа, об образе Божьем в душе человека, о первородном грехе, об исповеди и искуплении, о величайшем значении молитвы как общении с Богом. Все самое сложное, неопределенное и непостижимое в жизни человек преодолевал и разрешал с помощью веры. Беспомощность перед болью, потерями, страх смерти, страсти, влечения, беззащитность и одиночество, мучительные поиски смысла жизни, трепет перед тайной рождения и развития ребенка ставит многих людей перед необходимостью религиозного познания мира.

Важной областью религиозного постижения бытия, имеющей отношение к педагогике, является *душа ребенка*, его духовная жизнь. Душа не формируема даже самым мудрым учителем и любящими родителями. Она *выявляется, раскрывается*. Известный современный психолог В. П. Зинченко утверждает, что «человек по мере активного, деятельностного и созерцательного проникновения во внутреннюю форму слова, символа, другого человека, произведения искусства, природы, в том числе, своей собственной, строит свою внутреннюю форму, расширяет внутреннее пространство своей души»¹.

¹ Зинченко В. П. Размышления о душе и ее воспитании // Вопросы философии. — 2002. — № 2. — С. 132.

Религиозное постижение бытия не является произвольной выдумкой отдельных духовных лидеров или людей, попавших под их влияние. В таком познании действует принципиально иная логика: не из причины исходит следствие, а из следствия верующий человек достраивает причину. Еще И. Кант замечал, что этот теологический мир — видимость, он ни на что реальное не опирается, но действует так, как если бы он существовал. Иными словами, считал И. Кант, это иллюзия, но объективная, трансцендентальная: ее нет, но мы в нее верим. Линия горизонта, вращение Земли — эти явления мы тоже видеть не можем, но верим в их существование, наблюдая их следствия, ориентируемся на них в своей практической жизни. Бог, единство мира, душа человека — сущности, которые тоже принимаются на веру, ибо находятся выше человеческого сознания.

Вера как способ постижения бытия занимает свое определенное место в педагогическом знании, особенно в области воспитания. Выдающийся русский философ и педагог В. В. Зеньковский, много писавший о детской душе, о духовной жизни в различные периоды детства, считал, что воспитание должно пониматься как спасение души: «В воспитании мы ведем дитя, помогаем ему достичь такой силы личности, при которой оно достаточно овладевает тайной свободы в себе; воспитание плодотворно лишь в той мере, в какой оно обращено к духовной жизни, пронизано верой в силу Божию, в человеке светящую как образ Божий, способно зажечь детскую душу любовью к добру и правде»¹.

Художественная форма постижения бытия происходит с помощью зрительных, слуховых ощущений и их чувственного переживания, в результате чего возникают яркие *художественные образы*. На личностном уровне они создают особую «вторую реальность», нередко более устойчивую и значимую для человека, чем та, что обосновывается средствами научных изысканий.

Погружаясь в мир образов, созданных звуками, цветом, пластичными формами движений, словом, человек постигает глубоко личные, интимные проблемы, вводится в мир человеческих ценностей, куда рациональным путем научного познания проникнуть трудно. Истинное произведение художественного творчества в любом виде искусства всегда отличает то, что в нем как бы присутствует душа художника, его переживания и духовные поиски в момент создания произведения. Именно эта особенность художественных произведений побуждает людей обращаться к ним, чтобы взглянуть в себя, оглянуться на события и переживания собственной жизни, соотнести их с образами переживаний ав-

¹ Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М., 1996. — С. 154.

тора. Нельзя не согласиться с А. А. Ухтомским, который считал, что песни Петрарки и Данте стали определителями поведения для дальнейшего человечества.

Педагогика всегда интересуется преобразованием человека, возвышение его личности в процессе взросления. Художественная форма постижения бытия проникает в эту область тонко и глубоко, затрагивая такие состояния человека, которые почти или совсем не подвластны рациональному осмыслению. Именно в общении с искусством, под влиянием сильных художественных образов, переживая, человек способен присваивать убеждения. Декларативно их навязать невозможно.

У известного русского писателя Г. И. Успенского есть очерк «Выпрямила» (1885), посвященный величайшему творению искусства, Венере Милосской. Сельский учитель Тяпушкин в занесенной снегом деревушке, задавленный бедностью, ничемностью своей жизни, ощущением беспредельного несчастья, обращается воспоминаниями к событиям десятилетней давности. Работая домашним учителем у состоятельного помещика, он побывал в Париже. Почти случайно Тяпушкин попал в Лувр, уйдя из гостиницы без спросу, в тяжелейшем настроении и с мыслями о безысходности своего лакейского существования. Так же неожиданно он оказался перед статуей Венеры Милосской: остолбенел от восторга и все не мог понять, что такое с ним случилось.

Воспоминания о том переживании восторга перед совершенством «выпрямляли» душу Тяпушкина, наполняли горячим желанием действовать, радоваться жизни, сохранять свое человеческое достоинство. Он даже решает купить себе открытку с изображением Венеры Милосской, повесить на стене, и когда «задавит, обессилит тяжкая деревенская жизнь», взглянуть на нее, вспомнить все и «ободриться».

Научная форма постижения бытия по праву владеет огромным массивом педагогического знания. Научное познание стремится понять мир в его объективном существовании. Наука всегда обращена к опытной достоверности, логической обоснованности, всеобщности выводов.

Слово «наука» долгое время обозначало знание вообще или просто знание о чем-то. Астрология, алхимия, которые сегодня не относятся к науке, в течение долгого времени признавались таковыми. В Средние века у европейцев теология была неоспоримой царицей наук. В XVII в., в эпоху Декарта и Лейбница, метафизика стала фундаментом наук и первой из них. Изменения на престоле «цариц наук» свидетельствуют о том, что наука как способ постижения бытия связана с изменением *типа научной рациональности*.

Наука всегда озабочена поиском единой основы видения разнообразных явлений мира: такой мир можно описать, объяснить, в нем проще и понятнее жить, действовать. Рациональное, логическое обоснование и систематизированное знание можно успешно передавать другим людям, особенно молодому поколению.

Полученные новые знания наука выражает прежде всего в *словесно-понятийной форме*: категорий, принципов, концепций, теорий. Поэтому каждая наука как рационально-теоретический способ постижения бытия имеет свой язык, свою *систему методов исследования*, в том числе теоретических, так как, изучая многие процессы и явления, например, в педагогической области, ученый не может их буквально «трогать руками», а должен обходиться теоретическими построениями.

Формы постижения бытия не только последовательно развивались в истории человеческой культуры, но и сменяли друг друга в своей актуальности и убедительности для определенного времени. Нетрудно заметить, что наше время тяготеет к научной форме. Но менее актуальные с точки зрения здравого смысла формы постижения бытия (например, мифологическая или религиозная) вовсе не уходят на «периферию культуры». Они по-прежнему выполняют свои функции, но практика образования к ним не обращается.

Между тем современная психология обнаружила, что ребенку свойственна мифологическая форма постижения бытия. Мир взрослых людей, их жизнь и отношения абсолютно непонятны детям. Чтобы вступить в общение со взрослыми, ребенок должен как-то обозначить явления окружающей жизни, присвоить их смыслы. Он это делает с помощью мифов.

Поэтому самые первые впечатления детской жизни, пережитые и принятые в мифологической форме, так сильны. В детском сознании они трудно «вытесняются» научными объяснениями, которые начинают давать в школе. Например, формирование понятия о живой и неживой природе у первоклассников с трудом преодолевает детский образ: «живая природа» — птичка, которая летает и поет, а «неживая природа» — погибшая, мертвая птичка.

Маленькие дети безудержно фантазируют — это их мифотворчество. Они расставляют «смысловые метки» в предметном и пространственном мире, который осваивают. Так в социальном опыте детей младшего школьного возраста живут образы «раненого дерева», «больной реки», «веселого леса». Они одушевляют (субъективируют) объекты и явления окружающего мира, входят с ними в контакт в своих фантазиях, готовы о них заботиться и дружить с ними. Эти мифологические слои познания предшествуют изучению на уроках природоведения научных знаний

об экосистемах, о пищевых цепочках и способах экологической защиты природных объектов.

Даже сама наука конца XX в. (теория техники, квантовая физика и др.) доказала существование творческих сил Вселенной. Законы квантовой механики и уравнение Шредингера о волновых функциях мира убеждают, что управляет миром Творец. Вот почему, по мнению В. И. Вернадского, идеалом развития науки должно быть взаимодействие ее с другими формами постижения бытия.

Педагогика как *наука* выросла в истории культуры, последовательно воспринимая, аккумулируя все достижения мифологической, религиозной и художественной форм постижения бытия, обобщая опыт практики воспитания. Именно поэтому педагогика кроме научного способа постижения педагогических явлений и процессов обращается и к мифологическому, и к религиозному, и к художественному.

Педагогика и по сей день занимает особое место в мире наук. Она, бесспорно, активно развивается как *теоретическая область*: происходит выработка, систематизация, проверка научного педагогического знания, определяются критерии его обоснованности, достоверности и эффективности в практике применения. Но педагогика одновременно представляет собой некую *область педагогического искусства*: знания, в полной мере отвечающими критериям научности, могут быть получены лишь в результате живой практики воспитания и обучения, в общении с участниками педагогического процесса, в анализе продуктивной и творческой деятельности детей.

На эту уникальную особенность педагогики впервые обратил внимание еще К. Д. Ушинский. В одной из своих первых педагогических работ «О пользе педагогической литературы» (1857) он с восторгом первооткрывателя писал о том, что педагогика — это и наука, и искусство одновременно: «Связь фактов в их идеальной форме, идеальная сторона практики и будет теория в таком практическом деле, каково воспитание»¹.

1.2. Предмет педагогической науки

Естественный исходный вопрос, который возникает при характеристике науки — это вопрос о ее *предмете*, той области реальности, которую она изучает и ищет способы преобразования. «Педагогика» в переводе с греческого означает «детоведение» (*paid-*

¹ Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Соч.: в 6 т. — М., 1988. — Т. 1. — С. 162.

dos — дитя, *ago* — веду). Так в Древней Греции называли рабов, сопровождавших детей своих хозяев в школу. Это бесхитрое и почти бытовое понятие не случайно закрепилось в культуре и стало наименованием одной из важнейших наук, изучающих человека. В понятии «педагогика» точно зафиксированы ее главные смыслы: непосредственная близость к ребенку, к развивающейся личности, «ведение» ее по трудным дорогам взросления к высотам культуры и сложностям социальной жизни.

Предмет педагогической науки — образование как целостный педагогический процесс, раскрыть который можно в характеристиках процессов, его составляющих: социализации, индивидуализации, воспитания, обучения, развития.

Понятие «образование» этимологически связано со словом «образ»: образ Божий, человек как его подобие, совершенный образ человека («лик»), его личность. «Образование» — калька с немецкого слова *die Bildung*. Корень «*bild*» обозначает «образ», «нечто неопределенное», суффикс «*ung*» указывает на процессуальность («становление, обретение образа»). Принято считать, что в русский язык это слово пришло благодаря известному журналисту и просветителю второй половины XVIII в. Н. И. Новикову. Некоторые историко-педагогические источники указывают на то, что понятие «*Bildung*» широко использовал в своих сочинениях И. Г. Песталоцци, и переводчики его работ на русский язык применили эту кальку с немецкого. Так или иначе, но понятие «образование» получило широкое распространение в русской педагогической литературе с середины XIX в.

В европейской культуре под влиянием философии рационализма, успехов развития естественно-научного знания и прогресса техники сформировался свой смысл понятия «образование». Образование понималось как *передача и усвоение образца*, т. е. систематизированного знания, полученного и обоснованного науками, прежде всего естественными. Иными словами, образцы для жизни человека и общества задавала наука.

В современных европейских и северо-американских психолого-педагогических работах для обозначения самого понятия «педагогика» и понятий «образование», «воспитание» используется один термин — «*education*». Значение здесь несет в себе латинский дериват «*educare*», в котором приставка «*e*» («*ex*») указывает на движение изнутри, а корень «*ducare*» обозначает «я веду», «я вывожу». Смысл этого понятия явно связан с отражением в англосаксонской культуре архетипа «самости», самосовершенствования, самодвижения на пути к знанию.

На заре становления советской педагогики ее первые теоретики пытались связывать понятие «образование» с гуманистическими идеями всестороннего развития личности. Так, А. В. Луначарский

(первый Нарком просвещения Советской России) писал, что «когда народу приходилось определять, что должен сделать из себя всякий человек и что должно сделать общество из него, то рисовалась картина возникновения из какого-то материала образа человеческого. *Образованный человек* — человек, в котором доминирует *Образ человеческий*»¹ (курсив наш. — Н. Г.).

В последующие десятилетия советская педагогическая наука сузила понятие «образование», и оно обозначало «путь и результат обучения», т. е. имело конкретный дидактический смысл. Именно он глубоко укоренился в массовом педагогическом сознании.

Зачем нужен такой выход в этимологию понятия «образование», такой лингвистический анализ? Науку определяют понятия, слова. Слово отражает не только смысл дефиниции, оно несет в себе то, что известный философ М. К. Мамардашвили считал «силой языка», которая предполагает «внутреннее действие над собой». Именно поэтому понятия всегда обозначают позицию автора, суть его концепции. Кроме того, лингвистический анализ понятий помогает уточнить «затертые» временем и конъюнктурным употреблением смыслы, а иногда убеждает вернуться к первоначальному, самому глубокому смыслу.

Современная педагогическая теория рассматривает, по меньшей мере, четыре аспекта содержательной трактовки образования²:

- образование как *ценность*;
- образование как *система*;
- образование как *процесс*;
- образование как *результат*.

Ценностная характеристика образования предполагает рассмотрение трех взаимосвязанных уровней:

— образование как *ценность государственная*: образование является интеллектуальным, научно-техническим и культурным потенциалом государства, но для реального обеспечения престижа образования в государстве необходимы специальные государственные механизмы, в частности материальная поддержка государственных образовательных учреждений, специальная кадровая политика;

— образование как *ценность общественная*: разные слои общества видят ценности образования по-разному; зрелость гражданского общества определяется тем, насколько его представителям удастся добиваться от государства решения проблем образования в пользу граждан, в интересах развития страны;

¹ Луначарский А. В. О воспитании и образовании. — М., 1976. — С. 354.

² Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. — М., 2002; Запесоцкий А. С. Образование: Философия, культурология, политика. — М., 2003; Добренков В. И., Нечаев В. Я. Общество и образование. — М., 2003.

– образование как *ценность личностная*: качественное образование может стать решающим условием высокого уровня жизни человека, обеспечить реализацию его жизненных интересов и личностных способностей.

Только единство этих трех уровней ценностей создает в реальной жизни необходимую гармонию образовательных потребностей и образовательных возможностей.

Образование как система — это определенная, взаимосвязанная иерархия образовательных заведений, отличающихся по уровню и профессиональной направленности.

Закон Российской Федерации «Об образовании» устанавливает систему государственного образования, состоящую из нескольких ступеней:

– *дошкольное образование*: дошкольные образовательные учреждения;

– *общее образование*: начальное общее (4-летняя начальная школа), основное общее (9-летняя общеобразовательная школа), среднее общее (11-летняя общеобразовательная школа);

– *профессиональное образование*: начальное профессиональное (профессионально-технические училища), среднее профессиональное (средние специальные учебные заведения), высшее профессиональное (бакалавриат, магистратура, подготовка специалистов, подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре и докторантуре);

– *послевузовское профессиональное образование*: ординатура, адъюнктура.

Для оптимального функционирования системы образования важны не только определенная целостность и стабильность каждого звена системы, взаимосвязь и преемственность ее ступеней «по вертикали», но и динамичность развития, стремление к вариативности, способность гибко реагировать на изменения образовательных потребностей и возможностей общества.

Образование как процесс предполагает качественные изменения, *движение* от незнания к знанию, от неумения к мастерству, от непросвещенности к культуре. Это обеспечивается *взаимодействием* двух главных персонажей: педагога (воспитателя, учителя, мастера-наставника, профессора) и учащихся (школьников, студентов, аспирантов). Продуктивный путь организации процесса образования состоит в том, чтобы учащиеся, освоив позицию *объекта* педагогического влияния, постепенно переходили на позицию *субъекта* взаимодействия с педагогом.

Образование как процесс характеризуется рядом обязательных атрибутов:

– специально организуемые педагогические *цели* и прогнозируемые *результаты* образования;

- *содержание* образования (необходимая информация и социальный опыт);
- *организационные формы* процесса образования (индивидуальные, коллективные, групповые);
- *средства* образования (информационные — книги, учебные пособия, программные продукты; наглядные; технические);
- *педагогические технологии* (совокупность и система способов реализации целей образования в конкретных педагогических условиях).

Образование как результат фиксирует уровень присвоения личностью ценностей, которые реализует процесс образования. «Лестницу» образовательных результатов условно можно представить следующим образом.

Грамотность — своеобразный «стартовый» уровень, который обеспечивает человеку возможность для дальнейшего продолжения образования. В истории развития культуры уровень грамотности существенно менялся: когда-то грамотным считался человек, способный читать Псалтырь и знающий четыре действия арифметики; в наши дни стартовый уровень в социальной жизни обеспечивает уже общее среднее образование.

Современное представление о грамотности включает три основные составляющие: грамотность чтения, математическую грамотность и естественно-научную грамотность. Так, например, грамотность чтения — это не просто техника чтения, а способность осмысливать текст, анализировать его, давать собственную оценку предъявленной информации, умение соотнести прочитанное со своим жизненным опытом и использовать его содержание в своей деятельности, а при наличии противоречивой информации сформулировать гипотезу, аргументировать ее и сделать вывод.

Существует даже авторитетное международное исследование достижений учащихся — PISA, которое определяет уровень грамотности выпускников основной школы и по его результатам дает оценку качества образовательной политики государства, образовательных систем отдельных стран и образовательных доктрин того или иного педагогического сообщества.

Компетентность — выражает способность человека накапливать, интегрировать знания и опыт, переносить и использовать их в различных жизненных ситуациях; уровень компетентности предполагает наличие развитой потребности и навыков в области самообразования.

Компетентности нельзя научиться в прямом смысле слова. На уровне компетентности знания, умения, учащийся реализует в решении учебных и жизненных проблем, и они становятся продуктом его социального опыта.

Уровень компетентности до недавнего времени считался неоспоримым результатом профессионального образования. Выпускник профессиональной школы (прежде всего высшей) должен быть компетентным специалистом, способным сразу активно включиться в свою профессиональную деятельность, принимать верные производственные решения, поддерживать необходимый уровень квалификации, успешно заниматься самообразованием. В наши дни уже ставится вопрос об «общеобразовательной компетентности», о достижении уровня компетентности в системе общего образования, прежде всего в профильной старшей школе.

Образованность характеризует довольно широкий кругозор личности в различных областях жизни природы, общества и человека. При этом образованный человек обязательно имеет область особого интереса, углубления в науке и культуре, способен реализовывать свою индивидуальность в творчестве.

Обывательская оценка образованности нередко бывает связана с наличием у человека определенного диплома (лучше высшего учебного заведения или даже двух). Но жизнь не перестает доказывать, что диплом — не более чем государственный сертификат об окончании того или иного учебного учреждения системы образования, и он прямо не фиксирует личностный уровень образованности.

В современных работах по педагогике, особенно в учебниках и пособиях для учителей, популяризируется некая понятийная формула: «образование = обучение + воспитание». Однако она совершенно не отражает настоящего содержания этого педагогического феномена.

Образование — сложный и длительный процесс построения личностью своего образа, своеобразное становление самого себя. Оно, бесспорно, включает процессы воспитания и обучения, но одновременно предполагает социализацию и индивидуализацию личности, ее физическое, интеллектуальное, нравственное, художественное развитие. Образованным можно назвать человека не просто «обученного», окончившего школу или вуз, а готового к самостоятельному и ответственному действию на основе своего выбора в профессиональной деятельности, способного компетентно принимать решение в новых для себя условиях, преодолевать жизненные трудности и противоречия в интересах людей, добра, справедливости.

Образование предполагает ***социализацию*** личности. Это процесс адаптации к социуму, процесс усвоения человеком готовых форм и способов социальной жизни, взаимодействия с материальной и духовной культурой и одновременно выработка собственного социального опыта, своего стиля жизни.

В результате образования должна сложиться своеобразная *готовность к жизни*, способность действовать, принимать решения, различать добро и зло, выбирать свое место в этих нравственных оппозициях, строить отношения с разными людьми, находить необходимую информацию и успешно пользоваться ею. Иными словами, современный образованный человек должен быть хорошо социализирован.

Образование должно строиться с учетом этапов созревания и проявления сущностных сил человека, т. е. с учетом его *развития*. Развитие — традиционная категория психологической науки, но без ее использования в характеристике целостного процесса образования возникает представление о том, что результат образования напрямую связан только с компетентностью и мастерством педагога, с эффективностью тех социально-педагогических условий, которые созданы в образовательной практике.

Опираясь на исследования видных отечественных психологов (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. С. Мерлин, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн), в обобщенном виде развитие личности можно определить как *совокупность процессов качественного изменения психической целостности человека: совершенствование функциональной готовности, формирование операционных систем психических новообразований, которые обеспечивают личности возможность относительно успешно решать свои жизненные проблемы* (см. табл. 1).

Научно обоснованная периодизация возрастного развития позволяет обозначить закономерности смены ведущих видов деятельности, на которых строится весь процесс воспитания, социализации и обучения. Кроме того, современная психология развития значительно углубила представление о проявлениях основных новообразований личности на различных возрастных этапах, убедительно конкретизировала идею о своеобразии психической жизни ребенка каждого возраста.

Образование как целостный процесс включает в себя и подсистему процесса *воспитания*. Понятие «воспитание» принадлежит к числу наиболее многозначных в педагогике. Русский фольклор, древние религиозные и философско-педагогические тексты свидетельствуют о том, что это понятие обозначает один из древнейших архетипов русской культуры. Если обратиться к семантической природе термина «воспитание», то легко установить основу — «питать» (синоним «кормить», отсюда — «окормлять»). Слово с таким значением закрепляет представление о том, что становление добра в человеке невозможно без воздействия извне, но воздействия доброго, сердечного, заботливого и ответственного. Славянское православное толкование воспитания исключает слепое преклонение перед личностной самостью, отраженной в латинском «*educo*».