

ИСТОРИКО-ЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На протяжении многих веков педагоги пытались философски осмыслить цели и ценности в сфере образования и самообразования личности.

Идея самообразования не нова, ее выдвигали еще древние мыслители. Первые упоминания по данному вопросу мы можем найти в древней китайской философии. В философском наследии Конфуция можно обнаружить мысли о необходимости настойчивого труда и самоусовершенствования человека.

Этой проблеме уделяли внимание античные философы. Сократ главным объектом исследования сделал человека и человеческие дела, изучал мышление и социальные отношения. Он утверждал, что знать человек может только себя, поэтому ведущая цель воспитания по Сократу – познать самого себя. В людях, по словам Сократа, надо пробуждать внутреннее стремление к божественному дару – мудрости, которая достигается путем самопознания, самоуглубления. Сократ не излагал истины своим ученикам в готовом виде, а побуждал их находить самостоятельно. Он первый указал, что истинно образующее обучение то, которое побуждает к самостоятельному размышлению. Такая формулировка актуальна и для настоящего времени, так как самообразование должно начинаться с умения мыслить самостоятельно.

Древнегреческий философ Демокрит, рассуждая о воспитании, указывал, что нужно основываться на любознательности, что развитие мышления предпочтительнее простого сообщения знаний.

В эпоху Средневековья идеи о самостоятельности, независимости, саморазвитии человека приходят в упадок. Человек рассматривается как слабый, беспомощный, не способный самостоятельно образовываться, нуждающийся в постоянной духовной опеке и поучении церкви. Идеалом и целью воспитания и обучения является верующая личность.

Обращение к человеку как к активной, развивающейся, творческой личности происходит в эпоху Возрождения. В этот период возникли прогрессивные идеи гуманизма (от лат. *humanus* – человеческий), которые означают, что в центре новой культуры становится человек, созданный для счастья, наслаждения природой, любовью, искусством, образованием, наукой. Как утверждали философы того времени, только человек силой

своего разума, верой в успех, активностью, волей является творцом всех ценностей и собственного счастья. Лейтмотив эпохи находит отражение в позициях отдельных мыслителей того времени, которые продолжают размышлять над проблемой саморазвития и самообразования человека.

Английский гуманист Т. Мор, развивая свою теорию об идеальном обществе, полагал, что должно быть введено всеобщее обязательное обучение и организовано самообразование взрослых.

Знаменитый чешский гуманист, великий дидакт Я. А. Коменский утверждал, что образование присуще человеку и не должно прекращаться в течение всей его жизни. Коменский создал целостную педагогическую систему, в основу которой заложил принцип непрерывности образования.

Известный английский философ и педагог XVII в. Д. Локк, размышляя об умственном воспитании, отмечал, что необходимо опираться на интерес воспитанников. Согласно воззрениям Д. Локка, важнее правильно мыслить, чем много знать, то есть воспитывая и обучая, важно формировать не столько знания, сколько способствовать развитию умения размышлять. Д. Локк считал, что задача воспитания заключается не в том, чтобы сообщить детям основательное знание в любой науке, а в том, чтобы дать такое развитие и благорасположение их уму, которое в наибольшей мере сделало бы их способными к любой науке, когда они самостоятельно ею займутся. Главная задача обучения по Д. Локку – воспитание мышления, т. е. в основу обучения он ставил идею развивающего обучения. Он считал, что человека надо приучать к сосредоточенной, самостоятельной умственной деятельности. Самообразование он определял как почти единственный способ усовершенствования разума в меру его способностей.

Многие гуманистические идеи периода Возрождения получают дальнейшее развитие в эпоху Просвещения, передовым мыслителям которой свойственна безграничная вера в разум человека, в развитие его активно-творческого начала. Эти тенденции отражаются в конкретных педагогических позициях того времени.

О необходимости обеспечения возможности для непрерывного образования писали французские просветители. Известный деятель того времени Ж. А. Кондорсе, предлагая модель образовательной системы, выдвигал идею развития внешкольного образования, используя для этого музеи, библиотеки, лекции, спорт, национальные праздники. Учителя, по представлению Ж. А. Кондорсе, должны были вести просветительскую работу среди населения по обучению взрослых способам самообразования.

Анализируя ведущие педагогические идеи XIX в., необходимо отметить вклад швейцарского педагога, представителя демократического направления в педагогике, И. Г. Песталоцци, который, обращаясь к природосообразности воспитания, указывал на необходимость создания условий, способствующих самореализации природы человека. И. Г. Песталоцци отмечал, что человек тем вернее и легче достигнет своей цели, чем свободнее и самостоятельнее вступит на свой путь и пойдет по нему. И. Г. Песталоцци строил процесс обучения на самораскрытии, саморазвитии изначально заложенных сил и способностей обучаемого, полагая, что необходимо помогать саморазвитию человека, направляя его в верное русло; считал, что любое обучение человека есть ни что иное, как искусство содействовать стремлению природы к своему собственному развитию. В качестве значимого принципа обучения И. Г. Песталоцци рассматривал принцип самостоятельности учащихся.

Немецкие философы-просветители обращали свой взгляд на проблему развития самообразования.

Родоначальник немецкой классической философии И. Кант, размышляя над вечным вопросом: «Что есть человек?», утверждал, что человек может быть охарактеризован как субъект автономного поведения и собственного самосовершенствования. Значительно позже эта идея будет взята на вооружение экзистенциалистами, по мнению которых человек делает сам себя.

И. Ф. Герbart писал о необходимости сочетания морального наставления и обучения, направленного на поиск идей, что является основой для дальнейшего самообразования. Он предлагал строить педагогический процесс с учетом активной самостоятельной природы воспитанника.

Немецкий педагог Ф. Дистервег, отстаивавший позиции развивающего обучения, считал самостоятельность решающим фактором, определяющим личность человека и все его поведение. По мнению Ф. Дистервега быть человеком значит быть самостоятельным в стремлении к разумным целям. Развитие человека, по Дистервегу, невозможно без его активного участия, поэтому организовывать педагогический процесс необходимо в соответствии с принципом самостоятельности обучаемого. Он писал, что плохой учитель сообщает истину, хороший учит ее находить. Размышляя об учителе, Ф. Дистервег отмечал, что педагогу нельзя останавливаться в собственном образовании, нужно заниматься самообразованием, общаться с коллегами и изучая классику мировой педагогической литературы. Говоря о самообразовании педагога, он пишет, что «учитель лишь до тех

пор способен содействовать образованию других, пока продолжает работать над собственным образованием».

Английский философ-просветитель Г. Спенсер пытается сформулировать ведущие методические принципы, среди которых называет интерес и самостоятельность, включая самовоспитание.

В тот же период (XVIII–XIX вв.) в России активно разрабатывалась идея самообразования, которая широко распространилась, главным образом, среди неимущих классов, ограниченных в возможностях культурного роста. Самообразование рассматривалось как средство повышения квалификации или достижения практических благ, улучшающих условия жизни, минуя учебное заведение.

В конце 60-х гг. XIX в. на политическую арену выходит передовая русская интеллигенция; активизируется деятельность революционеров-демократов и либералов. Появляются различные направления самообразования: общеобразовательное, профессиональное.

Среди российских деятелей науки XIX в., обративших внимание на проблему самообразования можно отметить А. И. Герцена, который в своих педагогических исканиях указывал на необходимость развития в процессе учения активности и творчества. А. И. Герцен говорил о необходимости активного приобретения знаний. Знание, по А. И. Герцену, должно стать результатом собственного упорного труда, а учение – процессом активной умственной деятельности. Важнейшей задачей образования он считал воспитание у человека стремления к умственному совершенствованию.

Педагогические идеи В. Г. Белинского заключаются в том, что каждый человек должен заниматься самоусовершенствованием, система просвещения должна создавать для этого наиболее благоприятные условия.

Но особое место среди просветителей и педагогов России XIX в. занимает К. Д. Ушинский. Сторонник развивающего обучения, он считал, что целью воспитания является формирование активной, творческой личности. К. Д. Ушинский поставил перед педагогами новую задачу – научить учеников учиться, передавать ученику не только те или иные познания, но развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые знания.

В трудах Н. Г. Чернышевского можно найти замечания по проблеме самообразования. Он писал, что три качества – обширные знания, привычки мыслить и благородство чувств – необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле этого слова. Говоря о методах

обучения, Н. Г. Чернышевский настаивал на развитии самостоятельности, творческой мысли обучаемых под разумным руководством педагога.

Огромный вклад в развитие философской и педагогической мысли в конце XIX – начале XX в. внесли Л. Н. Толстой, П. Ф. Каптерев.

Л. Н. Толстой уделял особое внимание развитию творческой самостоятельности детей, стремился к воплощению теории свободного воспитания. Он создал теорию гуманистического воспитания, стержнем которой является учение о непрерывном нравственном самоусовершенствовании человека. Большое значение он придавал самовоспитанию, демонстрируя пример такового собственной жизнью. Развитие человека, по мнению Л. Н. Толстого, происходит за счет самопроизвольного раскрытия присущих ему природных качеств. Роль педагога заключается в создании условий для такого развития. Обучение должно представлять собой процесс активной, сознательной, творческой переработки и усвоения знания.

Необходимо отметить позицию видного деятеля того времени П. Ф. Каптерева, по словам которого, цель обучения состоит в саморазвитии личности ученика; содержание, методы, приемы обучения должны вести к активации учебной деятельности. Обучение, по его мнению, должно быть направлено не столько на усвоение какого-либо объема информации, сколько на развитие способностей познавать и осмысливать мир самостоятельно.

XX в. характеризуется активизацией проблем самообразования.

Представитель американской педагогики Д. Дьюи называл главной целью воспитания содействие самореализации личности, осуществлению ее желаний и интересов. Функция воспитания, по его мнению, – это реконструкция или реорганизация опыта обучаемого. Методы воспитания и обучения обусловлены особенностями саморазвития личности, рефлексивных возможностей, эмоционального самочувствия воспитываемого и обучаемого. Д. Дьюи разработал ряд рекомендаций по развитию творческой активности обучаемых, пробуждению у них «духа исследователя».

Итальянский педагог М. Монтессори придерживалась принципа природосообразности и идеи свободного воспитания. Она рассматривала как неотъемлемые человеческие качества активность, способность к самостоятельному обучению.

В России в 20–30 гг. XX в. проблема профессионального роста учителей стала государственной задачей. Широкое распространение в этот период получают организованные коллективные формы повышения квалификации: кружки, теоретические конференции, практикумы, летние крат-

косрочные курсы, семинары. Идеи о самообразовании отражены в трудах ученых того времени.

П. П. Блонский, рассуждая о системе образования писал, что, если школа ставит своей целью давать только знания, она дает мизерно мало. Вот почему она должна давать еще кое-что – это желание и умение самостоятельно добывать знания на протяжении всей своей жизни.

Значительное внимание проблеме педагогического самообразования в послереволюционной России уделяла Н. К. Крупская, которая указывала на необходимость помочь учителю научиться учиться.

В 1920–1935 гг. А. С. Макаренко развивал мысль о необходимости постоянного самосовершенствования, самообразования педагогов.

1940–50-е гг. отмечены значительным подъемом активности в сфере образования. В этот период времени придавалось большое значение повышению профессионального мастерства учителя через организацию самообразовательной деятельности. Таким образом, на практике реализовывались идеи о том, что самообразованию можно и необходимо учить, самообразованием педагогов следует управлять и создавать для его осуществления все необходимые условия. При этом недооценивалась самостоятельность, активность и самоуправление личности в процессе самообразования.

Педагогические воззрения того времени актуальны и сегодня. В. А. Сухомлинский, отмечал, что каждый педагог должен быть хорошим специалистом по своему предмету. Он должен внимательно следить за «передним краем» той науки, основы которой преподает. В. А. Сухомлинский рассматривает ведущую роль руководителя учебного заведения в создании условий необходимых для осуществления самообразовательной деятельности педагога.

С. Т. Шацкий отмечал, что надо усиленно работать над собственным кругозором, над выработкой умения ориентироваться в окружающем, находить в нем богатые импульсы к собственному «шаганию со ступеньки на ступеньку». С. Т. Шацкий создал систему педагогических курсов, на которых уделялось значительное внимание развитию навыков анализа собственной педагогической деятельности.

В 60–70-х гг. XX в. в России уделялось особое внимание организации контроля за самообразовательной деятельностью педагогов со стороны органов образования; наряду с этим говорилось о необходимости создания творческой атмосферы в педагогическом коллективе, которая максимально способствует развитию педагогов. Например М. Г. Минкевич отмечал,

что в последнее время увеличивается контроль за самообразованием руководящих и педагогических кадров со стороны органов образования. Однако никакой контроль не заменит той творческой атмосферы, которая создается в самом педагогическом коллективе.

Начало 1980-х гг. характеризуется демократизацией и гуманизацией образования. В этот период особое внимание уделяется индивидуализации личности учителя, отдельно рассматривается роль педагогического коллектива в ее формировании, большое внимание уделяется вопросу самообразования и руководству им в учебном заведении.

В указанный период высказываются мысли о том, что нужно оказывать помощь педагогам в анализе собственной работы, в выборе вопросов для самообразования и программы самосовершенствования, при этом ведущая роль в планировании и реализации самообразовательной деятельности должна принадлежать самому педагогу, а не навязываться извне (М. Поташник, А. М. Моисеев).

В XX в. зарождаются и активно развиваются различные педагогические концепции, в которых находят отражение мысли о самообразовании.

В 70-е гг. XX в. появляется неопрагматическая концепция воспитания, которой придерживаются такие известные педагоги как А. Комбс, Э. Келли, К. Роджерс, Т. Траммельд, С. Хук и др. Сущность данной концепции сводится к самоутверждению личности, при этом, как писал один из представителей данного направления А. Маслоу, источники роста и гуманности личности лежат только в самой личности.

Другое философско-педагогическое направление XX в. – неопозитивизм, или сциентизм, реализует систему взглядов, согласно которой человек сам программирует свое развитие. Главное внимание должно уделяться развитию человеческого «Я»; критерием зрелости личности является способность к самореализации.

Такое философское направление XX в. как экзистенциализм (от лат. *existencia* – существование) рассматривает человека как носителя субъективного видения окружающего, способного самостоятельно творить свой мир таким, каким он хочет его видеть. Экзистенциалисты утверждают, что человек есть то, что он сам из себя делает. В этом положении находит отражение крайний индивидуализм. Видными представителями современной экзистенциальной педагогики являются Д. Кнеллер, К. Гоулд, Э. Брейзах (США), У. Баррет (Великобритания), М. Марсель (Франция), О. Ф. Больнов (ФРГ), Т. Морита (Япония), А. Фалико (Италия).

Современные педагогические парадигмы по-разному отражают идеи самообразования личности. Рассмотрим, как развиваются идеи самообразования в наиболее известных современных образовательных парадигмах: традиционно-консервативной (знаниевой), рационалистической (бихевиористской), технократической, феноменологической (гуманистической).

В знаниевой парадигме целью образования является трансляция наиболее существенных элементов цивилизации и культуры из поколения в поколение. Знаниевая парадигма образования предполагает, что обучаемые должны овладевать определенными заданными нормативами в виде знаний, умений, навыков. Качество усвоения знаний определяется в данном случае точностью запоминания, воспроизведения, соответствием образцу. В рамках указанной парадигмы не учитываются механизмы саморазвития личности, ее познавательная активность, способность к творческой деятельности не рассматривается как критерий обученности.

Рационалистическая концепция рассматривает цель образования как формирование оптимального поведения человека, формирование его адаптивных возможностей, помогающих человеку приспособиться к социальным нормам и требованиям; самоопределение, саморазвитие, самообразование при этом не рассматриваются как ценности.

Приверженцы технократической педагогики исходят из того, что главной задачей образовательной системы является формирование «функционального» человека – исполнителя, адаптированного к жизни, подготовленного к выполнению определенных социальных ролей. Представители этого направления в обучении и воспитании не учитывают личностный фактор.

Таким образом, традиционная, рационалистическая и технократическая концепции не ставят в центр внимания обучаемого как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии.

Идея развития самообразовательной деятельности тесно связана с гуманистической педагогикой, главными понятиями которой являются «самоактуализация человека», «личностный рост», «развивающая помощь».

В гуманистической парадигме образования на первый план выходит сам человек, его ценности, его личная свобода, умение прогнозировать и контролировать себя. Гуманная педагогика предполагает формирование способности к саморазвитию, культивирование импульса к самосовершенствованию, субъектом и движущей силой которого является сама личность. Обучение и воспитание при этом стремятся повлиять лишь на на-

правленность этого процесса. Задача образования в русле гуманистической педагогики – создать условия для развития, саморазвития личности, способствовать ее самоактуализации и поиску индивидуальности.

Таким образом, мы проследили, как развивались идеи о самообразовании со времен Античности до наших дней.

Историко-логический анализ развития самообразовательной деятельности позволил сделать следующие выводы:

1. Проблеме самообразования в различные периоды уделяли внимание многие видные деятели науки, начиная со времен Античности. Первые идеи самообразования были достаточно четко оформлены в эпоху Возрождения и получили дальнейшее развитие в последующие исторические периоды.

2. В эпоху Просвещения зарождаются идеи о необходимости самообразовательной деятельности педагога, которые получают дальнейшее развитие во второй половине XX в. в рамках гуманистической педагогической парадигмы. По мере расширения и углубления видения проблемы развития самообразовательной деятельности педагогов обозначается тенденция к более детальному, дифференцированному ее рассмотрению.

3. До настоящего времени самообразовательная деятельность педагога не имеет достаточного научного обоснования; мало изучены структура, направления, этапы и условия становления и развития самообразовательной деятельности педагога в общем и педагога профессионального обучения в частности.

Г. В. Клименков

ПОСТРОЕНИЕ РОДО-ВИДОВЫХ СЕТЕЙ ПОНЯТИЙ

Задачей публикации является разъяснение некоторых теоретических основ, связанных с построением родо-видовых сетей понятий. Каждый раз, когда мы приступаем к самостоятельной формулировке и осмыслению понятий, построению родо-видовых сетей понятий, мы выполняем самостоятельную исследовательскую работу. Это может касаться как построения содержания урока, преподавания конкретного предмета (когда вы определяете минимальное и достаточное количество понятий для успешного усвоения материала учащимися, выстраиваете межсистемные связи, формулируете знания, умения и навыки и т. п.), так и разработки общих проблем развития образования, конкретных задач управления образованием, например, построение мониторинга качества.