

ТУЛУПОВА Оксана Владимировна

**СООТНОШЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И.Ф.ГЕРБАРТА
И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ
СЕР. XIX - НАЧ. XX вв.**

13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогики и образования



АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Работа выполнена в Нижегородском государственном педагогическом университете

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Фролов Анатолий Аркадьевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Дмитриева Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент
Козлова Галина Николаевна

Ведущая организация: Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я.Яковлева

Защита состоится 8 декабря 2005 года в 14 час.30 мин. на заседании диссертационного совета Д 212.164.01 при Нижегородском государственном педагогическом университете по адресу: 603950, г. Нижний Новгород, ул.Ульянова, 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Нижегородского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан 7 ноября 2005 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Л.В.Кильянова

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. В современных условиях интенсивно развивающихся реформационных процессов в сфере образования приоритетом научно-педагогических разработок становится «переосмысление задач воспитания». В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» указано, что из «отдельного элемента внеурочного педагогического действия» оно должно стать «органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития».

В соответствии с установками, выраженными в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», проекте Государственной программы «Развитие воспитания детей в Российской Федерации до 2010 года», «Федеральной программе развития образования» предусматривается активизация мер по повышению социального статуса воспитания в российском обществе. Развитие воспитания в системе образования рассматривается как одно из приоритетных направлений развития воспитания детей в Российской Федерации. Педагогическая теория и практика общего среднего образования ориентируются на усиление воспитывающей функции общеобразовательного процесса, расширение «воспитательного пространства» для формирования ответственности ребенка перед обществом, государством, родителями, самим собой, его готовности к жизненному самоопределению.

По заключению В.В.Краевского, проблема специфики обучения и воспитания, их взаимосвязи является фундаментальной в педагогике. Дополняя друг друга, обучение и воспитание в общеобразовательном процессе служат единой цели - целостному развитию личности школьника. В проблеме соотношения обучения и воспитания, их двуединстве важнейшим аспектом является вопрос о том, какой компонент в этой системе является приоритетным. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» определяет задачи воспитания подрастающего поколения: формирование гражданской ответственности, правового самосознания, российской идентичности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности как первостепенные приоритеты в образовании.

Необходимость восстановления единства процессов обучения и воспитания при сохранении их специфики, утверждения приоритета воспитания в процессе образования детей и юношества, потребность в актуализации историко-педагогического знания, дающего новые ориентиры для современности, в усилении внимания к историческому опыту, являющемуся,

по утверждению З.И. Равкина, «необходимым составным компонентом в современной теории и практике образования» - определяет актуальность исследования влияния педагогического наследия немецкого философа, психолога и педагога И.Ф. Гербарта на качественное своеобразие процессов воспитания и обучения и их связь в общеобразовательном процессе отечественной гимназии сер. XIX - нач. XX вв.

Состояние проблемы исследования. Разработка педагогического наследия И.Ф. Гербарта в его дидактическом аспекте была инициирована во второй половине XIX в. его последователями в Германии - «гербартианцами» (Т. Вайц, О. Вильман, К. Дерпфельд, В. Райн, В. Стой, Т. Циллер и др.)

В России сер. XIX – нач. XX вв. в работах описательно-энциклопедического характера Н.Г. Дебольским, Н.Н. Запольским, М.В. Жилиным, Л.Н. Модзалевским, А.Ф. Музыченко, И.Н. Николаевским, С.В. Рыбинским, М.В. Сабининой была дана высокая оценка педагогических идей И.Ф. Гербарта, его обоснованию педагогики как целостной системы научных понятий, охватывающих и определяющих воспитание в полном объеме; поддержан взгляд гербартовской педагогической школы на воспитание и обучение как процессы, находящиеся между собой в гармоничном единстве, обусловленном идеей «целесообразности» педагогической деятельности при подчинении обучения воспитанию как части целому, что нашло отражение в понятии «воспитывающего обучения».

В отечественных исследованиях педагогического наследия И.Ф. Гербарта историко-критического характера В.Г. Алексеев, С.А. Ананьин, П.Ф. Каптерев раскрыли психологическую природу «воспитывающего обучения» и его центрального понятия – многостороннего интереса, обосновав их «односторонний интеллектуализм» и механистический характер.

Представители реформаторской педагогики в странах Западной Европы (Х. Гаудиг, Э. Кей, Г. Кершенштейнер, М. Монтессори и др.), деятели начала советского периода отечественной педагогической науки (Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, С.А. Левитин, М.Ф. Шабаева и др.) с начала XX в. (после 1915 г.) по 40-е гг. XX в. выступали с резкой критикой гербартианства, рассматривая его как «идеологическое обоснование педагогической реакции», протестуя против «авторитарных» методов преподавания гербартовской педагогической школы, которые, по их мнению, сковывали свободное развитие учащихся, формирование их духовного мира.

В 30 - 40-е гг. в советской педагогической литературе произошел поворот к изучению наследия И.Ф. Гербарта, вызванный возвращением советской школы к «школе учебы», превращением ее в «советскую гимназию», где преобладающим стало «воспитывающее обучение». Г.П. Вейсберг, Б.Б.

Комаровский, А.А. Красновский, М.В. Одинцов, обращая внимание на несомненную ценность дидактических разработок И.Ф. Гербарта, его попыток определить соотношение воспитания и обучения через принцип «воспитывающего обучения», требовали глубокого критического подхода к гербартовскому педагогическому наследию, его «идеалистическим философским и механистическим психологическим основаниям».

Анализ немецких научных трудов второй половины XX в., посвященных И.Ф. Гербарту (W. Asmus, J.L. Blass, A. Bruckmann, G. Buk, J. Diederlich), показал, что на основе тщательного изучения его произведений гербартовская педагогическая концепция стала глубже осмысливаться с жизненно-исторической и общественно-политической точек зрения, начала обосновываться актуальность его идеи «воспитывающего обучения», была дана установка современным педагогам учиться у И.Ф. Гербарта - при сохранении трактовки его педагогической концепции в контексте ее дидактического аспекта.

Современные отечественные педагоги отмечают значительную ценность введенного И.Ф. Гербартом в педагогику понятия «воспитывающего обучения», явившегося своего рода итогом предшествующего развития педагогической мысли и обосновывающего связь и взаимодействие специфических по своим функциям процессов обучения и воспитания (А.И. Пискунов). Обращается внимание на актуальность идеи И.Ф. Гербарта о формировании в процессе образования основ духовно-нравственной жизни детей и юношества (Л.А. Степашко). Подчеркивается роль педагогического наследия И.Ф. Гербарта в содержательном определении принципа культуросообразности на этапе его становления (Т.А. Щербакова). Указывается на значительный вклад И.Ф. Гербарта в разработку модели образовательного процесса, основанного на авторитете педагога, как первой «попытки концептуализировать особую парадигму педагогики авторитета» (Г.Б. Корнетов).

Историко-педагогические исследования Ш.И. Ганелина, Э.Д. Днепровы, С.Ф. Егорова, Г.Н. Козловой, Н.А. Константинова, А.И. Пискунова показывают, что для российских гимназий сер. XIX - нач. XX вв. был характерен близкий к педагогическому творчеству И.Ф. Гербарта подход к учебно-воспитательному процессу с позиций целесообразности, приоритета воспитания, ориентации педагогической работы на определенный результат.

Изучение и обобщение историко-педагогической и современной педагогической литературы показывают, что, несмотря на признание отечественными исследователями наследия И.Ф. Гербарта его несомненного влия-

ния на развитие официальной педагогики России второй половины XIX – нач. XX вв., процесс реализации гербартовского подхода к решению проблемы соотношения воспитания и обучения в отечественной гимназии указанного периода изучен недостаточно.

Выявлено **противоречие** между потребностью современного образования в научном исследовании его воспитательного потенциала, проблемы приоритета воспитания в едином воспитательно-образовательном процессе и сохраняющейся недостаточной разработанностью концептуальных подходов к учебно-воспитательному процессу на основе выявления и изучения конкретно-исторического педагогического материала. С учетом этого противоречия сформулирована **проблема исследования**: каковы взгляды И.Ф. Гербарта на соотношение процессов воспитания и обучения в целостном педагогическом процессе и каким образом они отражались в теории и практике отечественного гимназического образования сер. XIX - нач. XX вв.?

Неразработанность этой историко-теоретической проблемы, ее актуальность для развития теории и практики современного школьного образования определили выбор **темы исследования**: *«Соотношение воспитания и обучения в педагогической концепции И.Ф. Гербарта и ее реализация в отечественной гимназии сер. XIX - нач. XX вв.»*.

Хронологические рамки исследования - вторая половина XIX - начало XX вв. – период активной разработки педагогического наследия И.Ф. Гербарта отечественной педагогической наукой и практикой в русле общей ориентации России в поисках путей дальнейшего социально - экономического и общественно - политического развития на немецкий опыт решения соответствующих проблем.

Цель исследования – определить специфику и взаимосвязь процессов воспитания и обучения в педагогической концепции И.Ф. Гербарта и ее влияние на теорию и практику отечественного общего среднего образования сер. XIX – нач. XX вв.

Объект исследования - педагогическая концепция И.Ф. Гербарта.

Предмет исследования – специфика и взаимосвязь целей, средств и результатов воспитания и обучения в педагогической концепции И.Ф. Гербарта и ее реализация в теории и практике гимназического образования России сер. XIX – нач. XX вв.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования поставлены **задачи**:

1. Раскрыть философско-психологические основы педагогической концепции И.Ф. Гербарта в аспекте соотношения воспитания и обучения.
2. Охарактеризовать отношение ведущего гербартианского понятия

«многостороннего интереса» к целостному процессу образования «нравственного характера».

3. Выявить специфику и взаимосвязь «воспитывающего обучения», «нравственного воспитания» и «управления детьми» как основных элементов педагогической концепции И.Ф. Гербарта.

4. Проанализировать процесс отражения подхода И.Ф. Гербарта к решению проблемы соотношения воспитания и обучения в теории и практике «воспитывающего обучения» и «укладе школьной жизни» отечественной гимназии сер. XIX - нач. XX вв.

Исследование базируется на комплексе источников, включающих: по первой главе - избранные педагогические труды И.Ф. Гербарта в русском переводе и отдельные, непереведенные в России работы на немецком языке; отечественные и немецкие историко-педагогические исследования его наследия второй половины XIX - XX вв.; педагогическую публицистику, учебные пособия по истории педагогики дореволюционного (до февраля 1917 г.), советского периодов и современные (с 1991 г.); историко-педагогические труды советских и современных исследователей; по второй главе - учебные пособия по педагогике и руководства для учителей исследуемого периода, материалы общественно-педагогического движения второй половины XIX - нач. XX вв., материалы центральных органов власти исследуемого периода; архивные данные о деятельности отдельных средних учебных заведений сер. XIX - нач. XX вв.

Методологической основой исследования являются философские положения о всеобщей связи и развитии процессов и явлений; категории общего, особенного и единичного, исторического и логического; причины и следствия, сущего и должного; системный и аксиологический подходы; принципы историзма, объективности, связи истории и современности, единства теории и практики, генетический принцип.

Концепция исследования, определяющая его основные направления, структуру и методы, включает современное представление о целостном педагогическом процессе как органическом единстве относительно самостоятельных процессов обучения и воспитания, существенно отличающихся по их жизненной основе: в обучении делается акцент на усвоении «идеальных моделей» деятельности и отношений, их общих принципов и норм, зафиксированных в общественном сознании; воспитание происходит в процессе личной жизненной практики, в реальной социально и личностно значимой деятельности (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.А. Сластенин); утверждение в качестве предмета педагогики совокупности тех явлений и процессов, которые могут быть теоретически осмыслен-

ны с точки зрения эффективно действующей идеи педагогической целесообразности (А.А. Фролов); идею об опосредованном управлении процессом формирования и развития личности ребенка, согласно которой среда характеризуется как источник, питающий разум, чувства и волю растущего человека (Ю.С. Мануйлов).

Методы исследования: *общенаучные методы:* индукции и дедукции, анализа и синтеза, конкретизации и обобщения; *исторические* - сравнительно-сопоставительный и историко-генетический; методы актуализации и системного анализа, учитывающего влияние государственно-политических, социальных, экономических и других факторов жизни Российского государства и общества на реализацию идей И.Ф. Гербарта в отечественной официальной педагогике сер. XIX - нач. XX вв.; *историко-педагогические* - изучение, анализ и систематизация научной педагогической литературы, периодики, трудов педагогов и общественных деятелей сер. XIX - нач. XX вв., архивных материалов; сопоставление педагогических понятий, явлений, фактов.

Понятийно - категориальные основы исследования. Основные понятия нашего исследования: «*воспитание*», «*обучение*», «*воспитывающее обучение*» рассматриваются в контексте теории целостного педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.А. Сластенин).

Воспитание в исследовании употребляется в широком и узком смысле. Первое представляет собой «целенаправленную, специально организуемую деятельность по приобщению человека к жизни общества». *Воспитание* в узком смысле трактуется как приобретение воспитанниками личного жизненного опыта путем непосредственного включения их в жизнь. Под *обучением* в русле этого подхода понимается деятельность по передаче идеальных моделей, общих принципов и норм обучающими и усвоение этих составляющих социального опыта обучающимися в ходе учения.

Воспитывающее обучение характеризуется как специальная организация общения учителя и учащихся, нацеленная на овладение ими научных знаний и способов деятельности, а также общеучебных умений и навыков, при которой содержание, формы и методы обучения отбираются, исходя из задач воспитания на том или ином этапе общественного развития и конечного результата общего образования, понимаемого как способность человека к самостоятельному и самодеятельному применению и приумножению полученных знаний и умений на основании системы нравственных понятий, норм и требований, составляющих внутреннюю позицию личности.

Научная новизна исследования:

1. Выявлена главная антрополого-педагогическая предпосылка обоснования приоритета воспитания в педагогической концепции И.Ф. Гербарта - «восприимчивость к воспитанию воли в нравственных целях», с одной стороны, обозначающая потребность человека и общества в воспитании и обучении, а с другой – доказывающая их возможность влиять на образование нравственно совершенной личности.

2. Охарактеризована педагогическая концепция И.Ф. Гербарта как система положений о закономерностях, принципах, методах, формах организации целостного процесса «образования нравственного характера», утверждающая приоритет воспитательных целей в образовании человека, способного к свободной и ответственной самореализации в обществе.

3. Систематизированы на основе принципа целостности исследования педагогической концепции И.Ф. Гербарта представителей отечественной официальной педагогики сер. XIX - нач. XX вв. в контексте ориентации официальной образовательно-воспитательной доктрины Российского государства данного периода на утверждение единства целей воспитания и обучения в сочетании со спецификой их средств и признание приоритета воспитания, рассматриваемого как формирование воли, характера, опыта поведения личности, по отношению к обучению – главному воспитательному элементу общеобразовательного процесса.

4. Раскрыт основной фактор рецепции идей И.Ф. Гербарта отечественной педагогической наукой и гимназической практикой сер. XIX - нач. XX вв.: противостояние двух тенденций - подчинение образовательного процесса в гимназиях по содержанию и по форме воспитательным целям в соответствии с идеей «воспитывающего обучения» и сужение в «укладе школьной жизни» гимназии сферы воспитания до внешних форм, ограничивающихся правилами поведения.

Теоретическая значимость исследования:

1. Педагогическая концепция И.Ф. Гербарта, рассмотренная в контексте общепедагогической проблемы соотношения воспитания и обучения, получает дальнейшее обоснование в аспекте ее значения для совершенствования научно-методического обеспечения реализации стратегии развития воспитания в системе образования России.

2. Охарактеризована роль ведущей категории педагогической концепции И.Ф. Гербарта «многосторонний интерес» в значении «многосторонней духовной самодеятельности» в образовании «нравственного характера» с точки зрения проблемы соотношения воспитания и обучения как имеющих собственную специфику компонентов целостного пе-

дагогического процесса.

3. Конкретный историко-педагогический материал, выявляющий степень разработанности педагогических идей И.Ф. Гербарта в официальной педагогике России сер. XIX – нач. XX вв., служит разработке проблемы специфики обучения и воспитания, уточнению определения «воспитывающего обучения» в контексте его направленности на формирование готовности и способности человека к жизненному самоопределению, осуществляемому в соответствии с выработанной им системой нравственных принципов, составляющих внутреннюю позицию личности.

Практическая значимость исследования: содержательная характеристика понятия «воспитывающее обучение» в его взаимосвязи с «нравственным воспитанием» и «управлением детьми» способствует преодолению тенденции подмены воспитания обучением в практике современной отечественной школы; разработка педагогического наследия И.Ф. Гербарта может служить ориентиром для усиления воспитывающей функции современного общеобразовательного процесса, обеспечения его направленности на становление основ духовно-нравственной жизни подрастающего поколения; полученные выводы могут быть использованы для конкретизации и углубления соответствующей тематики в учебных курсах истории педагогики и образования, в разработке спецкурсов, подготовке дипломных и курсовых работ, в системе элективных курсов в рамках повышения квалификации педагогических кадров, в опытно-экспериментальной работе общеобразовательных учреждений по проектированию «школы воспитывающего обучения».

Апробация результатов исследования. Его ход и результаты обсуждались на научной конференции «Наследие прошлого в XXI веке. Н.А. Добролюбов и его современники» (г. Н.Новгород, 2001); Международной конференции памяти И.Я. Лернера «Педагогика в поисках идеала научности, целей и ценностей образования» (г. Владимир, 2002); Международной научно-практической конференции «Основные тенденции развития современного образования» (г. Москва, 2002); межрегиональной научно-практической конференции «Духовность. Нравственность. Образование. История и современность» (г. Рязань, 2002); региональной научно-практической конференции «Подготовка педагога в условиях модернизации образования» (г. Н.Новгород, 2003); Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания – к диалогизму современного педагогического процесса» (г. Владимир, 2004); областных педагогических чтениях «Учитель, ученик, родитель: проблемы и перспективы взаимодействия»

(г. Н.Новгород, 2005); на методологических семинарах исследовательской лаборатории «Воспитательная педагогика А.С. Макаренко» Нижегородского государственного педагогического университета.

Внедрение результатов исследования. Они нашли отражение в разработке лекционного курса «Воспитательный потенциал общеобразовательного процесса», спецкурса «Теория и технология целостного педагогического процесса» для слушателей курсов повышения квалификации педагогических работников всех категорий, осуществляемой на базе Нижегородского института развития образования; в концепции и программе опытно-экспериментальной работы по теме «Модель школы воспитывающего обучения», осуществляемой кафедрой педагогики и образовательных технологий НИРО на базе МОУ СОШ №16 г. Сарова.

Обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на современные достижения методологии историко-педагогических исследований; апробацией выводов диссертационного исследования на конференциях различного уровня; соответствием содержания и структуры исследования его цели, логике изучения предмета и логике изложения результатов исследования; направленностью на изучение педагогической концепции И.Ф. Гербарта как целостной и развивающейся системы, взаимосвязанной с особенностями ее реализации в условиях Российского государства исследуемого периода.

Достоверность результатов исследования подтверждается содержательным анализом комплекса источников, включающего труды И.Ф. Гербарта, историко-педагогические исследования его наследия; педагогическую публицистику, учебные пособия по педагогике и истории педагогики, архивные документы второй половины XIX - XX вв.; выявлением историко-педагогических фактов противоречивого характера; сравнением с современными тенденциями в развитии теории и практики общего среднего образования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическая концепция И.Ф. Гербарта, представляет собой систему положений о закономерностях, принципах, методах организации коммуникативной педагогической «практики ответственности» и органически включает четыре взаимосвязанных аспекта: антрополого-педагогический, этический, институциональный и методический.

Ее антрополого-педагогический аспект составляет представление о «восприимчивости к воспитанию воли в нравственных целях» - специфически человеческом качестве, служащем утверждению необходимости воспитания как приоритетного фактора образования «добродетель-

ного человека» и духовного прогресса общества. Этический аспект заключается в выдвижении И.Ф. Гербартом главной цели воспитания - «добродетели» как этического идеала, в котором соединяется «прекрасное и целесообразное», и в утверждении многообразия воспитательных целей, ориентированных на развитие «многостороннего интереса» и «образование нравственного характера».

Институциональный аспект гербартовской педагогической концепции составляет его проект системы общественного воспитания, объединяющей семейное воспитание, школьное образование при условии многообразия общеобразовательных учреждений и свободы педагогического творчества, и институт «приватных учителей», осуществляющих индивидуальное обучение и «нравственное образование» воспитанников. Методический аспект данной концепции заключается в разработанном И.Ф. Гербартом едином педагогическом методе, в котором воплощается естественное движение от идеи к действию: от представления через апперцепцию к интересу и от него к чувствованию, желанию и воле.

2. Введение И.Ф. Гербартом в педагогику идеи «воспитывающего обучения» позволяет рассмотреть соотношение воспитания и обучения в целостном процессе «образования нравственного характера» с точки зрения специфики целей, средств и непосредственных результатов его основных элементов: «управления детьми», обучения и нравственного воспитания при их единстве на основе общей направленности на достижение «добродетели», т.е. такого «отношения между рассудком и волей», которое «достигло в личности состояния прочной реальности».

«Управление детьми» имеет значение в самом начале воспитания и нацелено на усвоение ребенком «привычек добропорядочного поведения», являющихся необходимыми предпосылками для воспитания и обучения. Обучение оказывает опосредованное влияние на «образование нравственного характера» через содержание учебного материала, методы обучения, дидактические средства, а главное, через свою ближайшую цель - «многосторонний интерес», который признается И.Ф. Гербартом «той формой психической жизни, благодаря которой представления из области ума переходят в сферу воли». «Нравственное воспитание» призвано объединить множество различных воспитательных влияний, которые производятся на душу воспитанника как совокупностью различных сторон обучения, так и сферой практической обыденной жизни (семья, общество), для укрепления его «нравственного характера».

3. Идея «воспитывающего обучения» является наиболее разрабо-

таным элементом педагогической концепции И.Ф. Гербарта в отечественной официальной педагогике с точки зрения результативности ее реализации в учебно-воспитательной практике российской гимназии сер. XIX – нач. XX вв. Главное противоречие воспитания в ходе обучения в отечественных гимназиях явилось отражением интеллектуально-нравственного диссонанса образовательной и воспитательной среды гимназии и состояло в рассогласовании между ближайшей целью и непосредственным результатом «воспитывающего обучения» – «многосторонним интересом», чему соответствовали критерии результативности обучения, зафиксированные в официальных документах как достижение определенного «уровня душевной зрелости», с главными показателями результативности обучения в массовой гимназической практике – экзаменационными баллами, отражающими фактически лишь уровень запоминания и воспроизведения учебного материала.

4. В «укладе школьной жизни» гимназии в духе консервативно-охранительных тенденций, присущих ей как основному типу школы, обеспечивающей передачу молодежи важнейших и существеннейших навыков поведения в обществе и образа мыслей, внешние формы воспитания преобладали над его внутренним содержанием и сущностью. Таким образом отечественная официальная педагогика сер. XIX – нач. XX вв. игнорировала взаимообусловленность «нравственного воспитания» и «управления детьми» как внутреннего и внешнего аспектов непосредственного взаимодействия воспитателей и воспитанников, по И.Ф. Гербарту. Была абсолютизирована его система дисциплинирования учащихся в отрыве от ее естественного основания – опоры на знание индивидуальности воспитанника, авторитет и любовь.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Содержание диссертации изложено на 221 странице, список источников и литературы включает 237 наименований.

Во Введении обоснованы актуальность темы исследования, его проблема и цель, охарактеризованы объект, предмет и задачи исследования, его концептуальные основы и понятийный аппарат, методология и методы исследования, показаны источниковая база, обоснованность и достоверность результатов исследования, раскрыты его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы выносимые на защиту положения.

В первой главе диссертации *«Соотношение воспитания и обучения как специфических компонентов целостного процесса «образования нрав-*

ственной характера» раскрыты философско-психологические основы педагогической концепции И.Ф. Гербарта с точки зрения приоритета воспитательных целей в образовании; охарактеризовано понятие «многосторонний интерес» как непосредственная цель «воспитывающего обучения» и как ведущее средство «образования нравственного характера»; выявлена специфика целей и средств трех элементов педагогической концепции И.Ф. Гербарта: «воспитывающего обучения», «нравственного воспитания» и «управления детьми» и взаимосвязь между ними в контексте общей направленности на достижение главной цели воспитания – «добродетели».

Во второй главе диссертации «Реализация педагогической концепции И.Ф. Гербарта в теории и практике отечественного гимназического образования сер. XIX – нач. XX вв.» проанализирована разработка проблемы соотношения воспитания и обучения в наследии И.Ф. Гербарта деятелями российского просвещения и «официальной педагогики» сер. XIX - нач. XX вв. и выявлены предпосылки его влияния на становление отечественного гимназического образования; рассмотрены теория и практика «воспитывающего обучения» в отечественных гимназиях указанного периода с точки зрения взаимообусловленности целей, средств и результатов обучения; охарактеризовано соотношение между «нравственным воспитанием» и «воспитывающим обучением» и между формированием нравственного характера гимназистов и культуры их поведения в «укладе школьной жизни» отечественной гимназии сер. XIX - нач. XX вв. в контексте педагогической концепции И.Ф. Гербарта.

В Заключении диссертации сформулированы основные выводы исследования.

Основное содержание диссертации

Изучение избранных педагогических трудов И.Ф. Гербарта в русском переводе и отдельных, непереведенных в России работ на немецком языке; отечественных и немецких историко-педагогических исследований его педагогической концепции второй половины XIX - XX вв. позволяет утверждать, что педагогика как наука о воспитании является центром разрабатываемой им реалистической системы социально-гуманитарного научного знания, общим предметом которой служит «обработка» данных эмпирического опыта человека. Положения этики или «практической философии» выполняют в гербартовской концепции роль основы для определения целей воспитания, устанавливая совокупность нравственных идей, с которыми человек должен соотносить свои действия, испытывая при этом эстетическое чувство нравственной красоты.

В диссертации раскрыто значение психологических взглядов И.Ф.

Гербарта с точки зрения соотношения воспитания и обучения в целостном процессе «образования нравственного характера». Утверждение единой природы ума, чувств и воли как своеобразных сочетаний представлений, т.е. отношений человеческой души с окружающим миром, ведет к главному педагогическому выводу – в основе средств и обучения, и воспитания лежит единый психологический механизм духовного развития, ведущий воспитанника от «восприятия мира» к этическому действию, включающий апперцепцию и ассимиляцию представлений.

В исследовании выявлено антропологическое основание гербартовской педагогической концепции - представление о человеке как сложном синтезе природной и социальной сущностей. Именно воспитание, обеспечивающее переход ребенка, изначально обладающего только «восприимчивостью к воспитанию воли в нравственных целях», от возможности быть разумным и нравственным существом к устойчивой способности осуществлять сознательную нравственную деятельность, И.Ф. Герbart рассматривал как главное условие непрерывного духовного прогресса человечества.

Системообразующим фактором педагогической концепции И.Ф. Гербарта является цель воспитания, что следует уже из названия его главного педагогического труда – «Общая педагогика, выведенная из цели воспитания». Учитывая разнообразие человеческих стремлений и возможностей для свободного и ответственного выбора в окружающем мире, И.Ф. Герbart признавал многообразие задач воспитания, группируя их в две категории: «возможные» цели, зависящие от свободного выбора воспитанника как будущего взрослого, и «необходимые», определяемые системой нравственных идей. Цели первого рода обеспечиваются воспитанием, если оно будет ориентировано на выработку «многостороннего интереса», посредством «воспитывающего обучения», а цели второго рода направляются к достижению «силы (энергии) нравственного характера», для чего непосредственным средством служит «нравственное воспитание».

В исследовании раскрыто, что ведущей идеей педагогической концепции И.Ф. Гербарта выступает идея «воспитывающего обучения». В этом понятии заложено представление о подчинении обучения воспитательным целям в целостном процессе «образования нравственного характера». Связующим элементом этой целостности выступает категория «многосторонний интерес», который является одновременно целью и результатом обучения и главным средством «нравственного образования». В качестве цели обучения «интерес» в педагогической концепции И.Ф. Гербарта означает способность воспитанника сохранять и расширять собственные знания, посредством их совершенствуя себя (см. схему).



Схема. Соотношение воспитания и обучения в педагогической концепции И. Ф. Гербарта в контексте логики педагогической целесообразности

Понятие «многосторонности» И. Ф. Гербарт определял с объективной точки зрения как многообразие воспринятых представлений и предстоящих к восприятию в будущем, что составляет объективную часть характера человека, и с субъективной точки зрения, как качественную характеристику «многосторонне образованного человека» или субъективную составляющую его характера, представляющую синтез разнообразных «состояний духа»: мышления, чувства, стремления при сохранении целостности личности. Как средство «образования нравственного характера», «многосторонний интерес» выступает связующим звеном, обеспечивающим переход от

суждения к намерению и действию, который является нравственной формой взаимодействия человека с окружающим миром.

Специфика и взаимосвязь трех основных элементов процесса «образования нравственного характера» рассмотрена в соответствии с ведущими педагогическими трудами И.Ф. Гербарта во временной последовательности по мере приближения к достижению главной цели воспитания: «управление детьми» - особый вид педагогической деятельности, направленный на формирование «привычек добропорядочного поведения»; «воспитывающее обучение» - закладывающее фундамент нравственной личности путем формирования возможно более широкого «круга мыслей» и развития «многосторонней духовной самодеятельности»; нравственное воспитание – непосредственное взаимодействие воспитателя и воспитанника с целью образования и укрепления его нравственного характера, который впоследствии обнаруживается в устойчивой нравственной деятельности на любом, осознанно выбранном им поприще.

В исследовании показана значимость для педагогической теории и практики выделения «управления детьми» в отдельную задачу воспитания и особый вид педагогической деятельности, направленный на устроение «внешнего порядка» с тем, чтобы устранить все факторы, мешающие правильному течению и обучения, и воспитания. Наиболее могущественными орудиями «управления», по И.Ф.Гербарту, являются авторитет и любовь, сфера влияния которых на деле охватывает воспитание в полном объеме. Влияние этих качеств воспитателя в совокупности с такой организацией воспитательного процесса, при которой воспитанники будут постоянно заняты интересными и полезными делами, позволяет смягчить или вовсе избежать таких средств «управления» как угроза, надзор, запрещение, телесные наказания.

В диссертации раскрыто, что И.Ф. Гербарт рассматривал обучение только в качестве «воспитывающего», характеризуя его как педагогическую «практику ответственности», интерактивное (диалогическое) взаимодействие учителя и ученика по поводу изучаемого предмета. Организация такого рода обучения возможна, если, во-первых, педагогам, обладающим широким научным образованием, будет предоставлена свобода педагогического творчества в пределах их обязательств по отношению к будущему учеников и, во-вторых, учебный план образовательных учреждений будет иметь в виду одновременно обеспечение общего многостороннего образования всех учащихся и раскрытие индивидуальности каждого.

В отличие от «воспитывающего обучения» нравственное воспитание есть непосредственное взаимодействие воспитателя и воспитанника, на-

правленное на становление и укрепление нравственного характера, исходящее из выявления положительных проявлений индивидуальности воспитанника и ориентированное на максимальное усиление этих проявлений до образования «свободной твердости» духа питомца как способности устойчиво следовать самостоятельно выработанному нравственному закону. Последовательность развертывания «нравственного воспитания» аналогична «архитектонике» метода «цельного обучения» И.Ф. Гербарта, соответственно его убеждению в том, что чувства развиваются из мыслей, а принципы и модели действий вытекают из этих чувств.

Историко-генетический метод в сочетании с анализом и синтезом отечественных историко-педагогических работ второй половины XIX - нач. XX вв., посвященных педагогическому наследию И.Ф. Гербарта, привел к выводу о том, что разработка проблемы соотношения воспитания и обучения в его педагогической концепции деятелями российского просвещения и «официальной педагогики» в указанный период осуществлялась под влиянием тенденции к «заимствованию» немецких достижений в теории и практике общего среднего образования.

В отечественной педагогической публицистике 70-х – 90-х гг. XIX в. Н.Г. Дебольский, Л.Н. Модзалевский, И.Н. Николаевский, М.В. Сабина указывали на несомненную жизнестойкость гербартовского подхода к решению проблемы соотношения воспитания и обучения в целостном процессе образования нравственного характера, отмечали, что подготовка отечественных педагогов в духе «научной педагогики И.Ф. Гербарта» является ведущим фактором преобразования российского общего среднего образования в сторону приоритета воспитательного элемента.

Наиболее подробно в этот период был разработан дидактический аспект педагогической концепции И.Ф. Гербарта. Н.Н. Запольский, С.В. Любомудров, М.В. Жилин рассмотрели методику «формальных ступеней преподавания» как в общетеоретическом аспекте, так и с точки зрения практики преподавания отдельных предметов в духе «воспитывающего обучения».

В исследовании показано, что к началу XX в. оформились две тенденции в отечественной разработке педагогической концепции И.Ф. Гербарта. С одной стороны, ее положения выводились на уровень отечественной официальной педагогики как необходимая составляющая научного педагогического образования, чему в немалой степени способствовало издание русских переводов основных педагогических и психологических работ И.Ф. Гербарта. В работах В.Г. Алексеева, П.Ф. Каптерева, А.Ф. Музыченко, С.В. Рыбинского, К.П. Яновского обосновывается актуальность для образо-

вательной ситуации России начала XX в. гербартовских идей: о приоритете «образования воли и характера воспитанника» в образовательном процессе; о специфике воспитания и обучения как компонентов целостного процесса «образования нравственного характера» при подчинении обучения воспитанию как части целому; о необходимости предоставления школам и учителям свободы педагогического творчества в рамках требований, налагаемых концепцией целей воспитания; о необходимости широкого научно-педагогического образования педагогов.

Вторая тенденция – критическая, направлена против механистического обоснования психологической природы «многостороннего интереса»; интеллектуалистического характера образовательного процесса; недооценки роли трудового и физического воспитания; дидактического формализма методики преподавания. Эта критика осуществлялась С.А. Ананьиным, А.Н. Анастасиевым, П.Ф. Каптеревым, С.А. Левитиным в русле общей ориентации европейской теории и практики общего среднего образования начала XX в. (с 1910 г.) на идеи реформаторской, экспериментальной и социальной педагогики, свободного воспитания и вызывалась, во-первых, «контрастом между гербартовой психологией и педагогикой» и, во-вторых, опорой на многочисленные интерпретации педагогических взглядов самого И.Ф. Гербарта его последователями, сопряженные с неизбежными искажениями их подлинного смысла.

На основе анализа отечественных учебников и учебных руководств по педагогике сер. XIX - нач. XX вв. в диссертации показано влияние И.Ф. Гербарта на формирование методологического и содержательного аспектов официальной педагогики России, выразившееся в разработке педагогики и как науки, и как искусства воспитания, утверждении приоритета воспитания в гимназическом образовании, признании взаимосвязи воспитания и обучения в целостном процессе становления нравственного характера при учете их специфики, философско-психологическом обосновании общности природы процессов умственного и нравственного воспитания; построении содержания общего среднего образования на основе идеи концентрации.

Установлено, что исходные теоретические предпосылки обоснования отечественной официальной педагогикой целей, средств, критериев оценки результатов обучения и воспитания в основном соответствовали положениям педагогической концепции И.Ф. Гербарта. В связи с тем, что ее дидактический аспект был наиболее разработан и в теоретическом, и в практическом аспектах, благодаря гербартианцам, отечественные педагоги, следуя этой традиции, делали упор на изучении «воспитывающего обучения» и выявлении его возможностей для организации практики гимназического

обучения в России, что нашло также отражение в официальных документах Министерства народного просвещения.

Для образовательной политики российской империи была характерна установка И.Ф. Гербарта на признание ведущей роли личности учителя, его профессионального мастерства в реализации потенциала «воспитывающего обучения». Наряду с прогрессивными педагогами, ориентирующимися на развитие самостоятельности учащихся, творчески применяя структуру переработки учебного материала, принятую гербартианской педагогической школой, были распространены в российских гимназиях следующие типы учителей: «консерватор», «чиновник» и «рубаша – парень», отличающиеся формализмом в преподавании и абсолютным равнодушием к интеллектуальному и нравственному развитию учащихся.

В исследовании раскрыто главное противоречие воспитания в ходе гимназического обучения: между ближайшей целью и непосредственным результатом «воспитывающего обучения» – «многосторонним интересом», чему соответствовали критерии результативности обучения в отечественных гимназиях, зафиксированные в нормативных документах Министерства народного просвещения как достижение определенного «уровня душевной зрелости» и главными показателями результативности обучения в массовой гимназической практике – экзаменационными баллами, отражающими фактически лишь уровень запоминания и воспроизведения учебного материала.

Сохраняя ориентацию гимназического образовательного процесса на установление единства между воспитанием и обучением при приоритете воспитательных целей, отечественная официальная педагогика игнорировала роль «многостороннего интереса» в этой взаимосвязи. Если в дидактике «метод цельного обучения» активно разрабатывался отечественными педагогами, то в сферу воспитания он не переносился.

В диссертации выявлено, что отечественной официальной педагогикой сер. XIX - нач. XX вв. поддерживался взгляд на равнозначность учебного и воспитательного процессов в гимназии, который дополнялся признанием их специфики, как по непосредственным целям, так и в способах их достижения. С точки зрения отражения педагогических взглядов И.Ф. Гербарта, поддержание «школьных порядков и дисциплины» соответствовало задачам «управления детьми», а «дух школы» совпадал с областью «нравственного воспитания».

«Уклад школьной жизни» отечественной гимназии как организация жизнедеятельности образовательного учреждения в целом ориентировался на реализацию установки на единство сознания, чувств и воли учащегося,

связь духовного и телесного совершенствования человека. При этом «распорядок» и «дух школы» выполняли фактически служебную роль по отношению к реализации воспитательного потенциала обучения.

Обосновано, что отечественная официальная педагогика, имеющая собственные идеологические основания, обладающие специфическими особенностями по сравнению с этическим обоснованием педагогической концепции И.Ф. Гербарта, восприняла его взгляды на процесс нравственного воспитания лишь в ряде аспектов: представление о процессе образования нравственного характера как о непрерывном общении воспитателя и воспитанника, установка на связь религиозного, нравственного и умственного воспитания, обеспечивающая единство развития сознания, чувств и воли воспитанника; отведение авторитету воспитателя ведущей роли в процессе формирования нравственного характера.

Выявлено, что реализация гербартовской концепции в теории и практике отечественного гимназического образования осуществлялась не целостно, а фрагментарно, в отрыве от ее теоретико-методологических оснований: этического определения цели воспитания и психологического обоснования единого метода «образования нравственного характера» при учете специфической роли обучения и воспитания в этом процессе. Это объясняет существенное расхождение между теоретическими положениями отечественной официальной педагогики, разрабатываемыми в русле педагогических взглядов И.Ф. Гербарта, и их практическим воплощением, характеризующимся простым копированием лишь внешних черт его педагогической концепции. В отношении обучения это вело к дидактическому формализму, а в практике воспитания в гимназии - к преобладанию внешних форм контроля и учета поведения учащихся.

В диссертации установлено, что отдельные отечественные гимназии (военные гимназии 70-х – нач. 80-х гг. XIX в., московская гимназия им. И.А. Медведниковых) в высокой степени соответствовали образцу школы «воспитывающего обучения», описанному И.Ф. Гербартом и реализованному в экспериментальных педагогических семинариях гербартианцами. В этих учебных заведениях «дух гимназии» выступал главной воспитательной силой, а нравственное воспитание организовывалось как непрерывное общение педагогов, учащихся и их родителей в ходе активного участия в общешкольных и внешкольных мероприятиях.

В **Заключении** на основе комплекса методов, среди которых преимущественное значение имел сравнительно-сопоставительный, на материале разнообразных источников с преобладанием историко-педагогической литературы и педагогической публицистики подведены

итоги исследования:

1. Выявлено, что в соответствии с философско-психологическими взглядами И.Ф. Гербарта воспитание в его педагогической концепции рассматривается как социальный феномен, являющийся главнейшим фактором непрерывного духовного прогресса человека и общества. Воспитание и обучение связаны общей направленностью на достижение конечной воспитательной цели – добродетели. Обучение И.Ф. Гербарт рассматривал как «воспитывающее», что объясняется той ролью, которую выполняла его ближайшая цель - «многосторонний интерес» в целостном процессе «образования нравственного характера». Как «особая форма психической жизни», обеспечивающая переход представлений – элементов «жизни души» из области ума в сферу воли, «многосторонний интерес» являлся также средством нравственного воспитания, превращающим «круг представлений», формируемый посредством обучения в душе воспитанника, в источник его чувств и желаний.

2. Раскрыта специфика каждого из трех элементов целостного процесса «образования нравственного характера»: «управление детьми», «воспитывающее обучение» и нравственное воспитание. Показано значение главной задачи управления: «достижение внешнего порядка» для нормального протекания процессов воспитания и обучения при условии приоритетного действия таких факторов дисциплинирования как авторитет воспитателя и любовь, т.е. «согласие чувств» между ним и воспитанником. Центральная часть педагогической концепции И.Ф. Гербарта - «воспитывающее обучение» рассмотрена как педагогическая «практика ответственности», ориентирующая школьное воспитание на будущую жизненную практику учащихся, что требует их «многостороннего образования».

Определено место нравственного воспитания, выполняющего функцию доведения результатов «многостороннего образования» до устойчивости воли в деятельности человека, в разрабатываемой И.Ф. Гербартом системе «смешанного воспитания», объединяющей воспитательные влияния семьи, школы и «приватных учителей», осуществляющих в процессе постоянного контакта с воспитанником развитие лучших сторон индивидуальности до стойкого нравственного характера.

3. Установлено, что близкие к логике педагогической целесообразности И.Ф. Гербарта взгляды на цели и смысл общего среднего образования, ориентированного на одновременное умственное и нравственное развитие школьников в образовательном процессе, преобладали в теоретико-методологических установках «воспитывающего обучения» в отечественных гимназиях исследуемого периода, хотя реализация их на практике ос-

ложнялась слабой подготовкой педагогов к «педагогически-воспитательной деятельности».

Показано, что в практике гимназического образования за обучением сохранялось значение главного средства воспитания при учете специфики их задач и способов решения. Выявлено, что при общей ориентации «уклада школьной жизни» на формирование «нравственных навыков» гимназистов, выражавшихся в культуре их школьного и внешкольного поведения, в реальной практике воспитание в отечественной гимназии сводилось к внешним формам контроля и учета поведения учащихся, что противоречило взглядам И.Ф. Гербарта, предупреждавшего о недопустимости подмены «нравственного воспитания» системой средств «управления детьми».

4. Результаты работы показали важность изучения подхода И.Ф. Гербарта, утверждающего приоритет воспитательных целей в образовании и отводящего обучению значение главного средства воспитания, к решению проблемы соотношения воспитания и обучения как имеющих специфику целей, средств, форм, показателей результативности компонентов целостного процесса становления нравственной личности для закрепления в качестве ведущей воспитывающей функции общеобразовательного процесса.

Проведенное исследование содействует разработке модели «школы воспитывающего обучения», опирающейся на ведущую идею гербартовской педагогической концепции, воплощающую в себе представление о единой природе воспитания и обучения, их общей направленности на формирование многосторонне образованной личности, готовой к свободной и ответственной самореализации в обществе.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что цель и задачи, поставленные в диссертации решены. Вместе с тем в качестве *перспектив исследования* выделены: изучение взаимосвязи педагогического наследия И.Ф. Гербарта с идеями К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, В.А. Дистервега и других отечественных и зарубежных представителей антрополого-педагогического направления в образовании; исследование отдельных сторон педагогического наследия И.Ф. Гербарта в свете современных приоритетов реформирования отечественного образования; разработка проблем методологии педагогики на основе идеи приоритета воспитания в образовательном процессе, ориентированном на самовозвышение человека к духовно - нравственным ценностям.

Основное содержание диссертации и результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. Тулупова, О.В. Взгляды И.Ф.Гербарта на особенности профессиональной деятельности и личности педагога / О.В.Тулупова // Педагогическое обозрение. – 2002. - №3. - 0, 5 п.л.

2. Тулупова, О.В. «Воспитывающее обучение» И.Ф.Гербарта и дидактическая система Л.В.Занкова / О.В.Тулупова // «Основные тенденции развития современного образования», Международная науч.-практ. конф. (2002; Москва). Международная научно-практическая конференция «Основные тенденции развития современного образования», 21-23 октября 2002 г. / под ред. В.А.Мясникова, члена – корреспондента РАО, профессора, сост. Д.В.Рязанова. – М.: ИТОиПРАО, 2002. – 0,2 п. л.

3. Тулупова, О.В. Влияние идей И.Ф. Гербарта на методологическое обоснование цели воспитания в официальной педагогике России XIX века / О.В.Тулупова // «Духовность. Нравственность. Образование. История и современность», Межрегиональная науч.-практ. конф. (2002; Рязань). Межрегиональная научно-практическая конференция «Духовность. Нравственность. Образование. История и современность», 3-5 июня 2002 г. / отв. ред. проф. В.А.Беляева. – Рязань: РГПУ, 2002. – 0,1 п.л.

4. Тулупова, О.В. Управление как условие развития «восприимчивости к воспитанию» в системе подготовки педагога (по наследию И.Ф.Гербарта) / О.В.Тулупова // «Подготовка педагога в условиях модернизации образования», Региональная науч.-практ. конф. (2003; Н.Новгород). Региональная научно-практическая конференция «Подготовка педагога в условиях модернизации образования», 18-19 марта 2003 г. – Н.Новгород: Изд-во НГПУ, 2003. - 0,2 п.л.

5. Тулупова, О.В. Проблема соотношения обучения и воспитания в педагогическом наследии И.Ф.Гербарта / О.В.Тулупова // Педагогика. – 2003. - № 5. – 0,6 п.л.

6. Тулупова, О.В. Историография разработки педагогического наследия И.Ф. Гербарта в контексте современного образования / О.В.Тулупова // «Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания – к диалогизму современного педагогического процесса», Международная конф., посвященная 70-летию со дня рождения д.п.н., профессора, члена-корреспондента РАО Ф.А. Фрадкина (2004; Владимир). Международная конференция, посвященная 70-летию со дня рождения д.п.н., профессора, члена-корреспондента РАО Ф.А. Фрадкина «Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания – к диалогизму современного педагогического процесса», 2-3 февраля 2004 г. / под общ. ред. Л.И. Богомоловой. – Владимир: ВГПУ, 2004. – 0,3 п.л.

7. Тулупова, О.В. Проблема соотношения обучения и воспитания: «школа учебы» и «школа жизни» (в контексте педагогических концепций И.Ф. Гербарта и Дж. Дьюи) / О.В.Тулупова, Ю.А.Родионова /Педагогическое обозрение. – 2005. - №1. – 0,7 п.л, авт: 0,35 п.л.

Подписано в печать 1. 11. 05. Формат 60x84/ 16. Усл.печ.л. 1.5.
Уч.-изд.л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ № 1220.

Отпечатано в типографии Нижегородского гуманитарного центра
603122, Н.Новгород, ул. Ванеева, д. 203.