

Следует также отметить желательность включения учащихся в процесс изучения особенностей своей малой Родины. По желанию учащихся в ходе факультативов, спецкурсов внимание может быть сосредоточено на изучении истории населения, истории своего региона, области, города, района. Именно через познание истории близких людей и родных мест приходит любовь и уважение к истории своего народа и своей страны

1. Обращение Губернатора Свердловской области Э. Росселя // "Областная газета". 4 марта, 1997. С. 1.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981. С. 45.

Клишина Т.В.
Основные тенденции развития форм педагогического взаимодействия в истории отечественного образования (до конца XVII века)

В процессе исследования любого педагогического явления возникает необходимость остановиться подробнее на его историческом анализе. Изучая вопрос педагогических взаимодействий в образовательном пространстве современной школы, в частности, их форм, мы пришли к выводу, что важно учитывать не только субъективные факторы, но и объективные, лежащие в основе любого педагогического явления.

Нами были изучены исторические периоды развития образования в России, субъективные и объективные факторы, лежащие в основе различных форм педагогических взаимодействий. Следует отметить, что педагогическое взаимодействие всегда имело место в образовательном процессе, даже «во времена оные». Однако его формы на протяжении всей истории отечественного образования постоянно менялись: от категорий императивной (манипулятивной) педагогики (воздействия, внушения, принуждения, понуждения и т.д.) к убеждению, содействию, диалогическим формам взаимодействия, соучастию, совзаимодействию; от индивидуально-групповым, коллективным форм к коллективно-групповым, индивидуально-групповым, групповым формам педагогического взаимодействия и т.д.

Также хотелось бы отметить, что под педагогическим взаимодействием мы понимаем всю гамму межличностных взаимодействий, осуществляющихся в рамках образовательного процесса, либо образовательной ситуации, и характерные формы, которые они принимают. В истории образования России выделяется три периода (по П.Ф. Каптереву):

- 1) до XVIII века - церковно-религиозная педагогика;
- 2) XVIII век – до второй половины XIX века – государственная педагогика;
- 3) вторая половина XIX века – общественная педагогика (1).

Охарактеризуем развитие форм педагогического взаимодействия в период церковно-религиозной педагогики, т.е. до конца XVII века. Образование и воспитание являлись необходимым способом самосохранения славянских народов в ходе многовековой борьбы за национальную независимость против турок, монголо-татар, германцев и др. Центром обучения и воспитания в Киевской Руси была семья. Соответственно, педагогическое взаимодействие осуществлялось преимущественно в семье, где роли субъектов образовательного процесса делили между собой ее члены: мать и дочь, отец и сын, дедушки, бабушки и внуки и т.д. Иногда в семье приглашались домашние учителя-священники.

В основе педагогического взаимодействия в Древней Руси лежало православие с его основными принципами – «трудись – и тебе воздастся», «возлюби ближнего своего» (2) и др., а также особенности проживания русских людей (деревня, которую они редко покидали, тесно общались между собой, помогали друг другу, вместе отмечали праздники, воспитывали детей и т.д.). Дети с самого раннего возраста становились активными участниками такого межличностного взаимодействия, которое для них носило воспитательно-образовательный характер (А.Н. Джуринский, Н.А. Константинов, Д.И. Латышина, В.Я. Струминский и др.). Детей рано начинали включать в трудовую деятельность, которая также являлась своего рода формой педагогического взаимодействия в Древней Руси.

Формы педагогического взаимодействия носили достаточно противоречивый характер. Это обуславливалось тесными взаимоотношениями родителей и детей, нежными, открытыми, основанными на началах любви, взаимопомощи, свободы, относительного равенства, в то же время не исключая суровое отношение, физические наказания, которые чаще всего могли применять мужчины: отцы, дедушки и т.д.

Несколько позже, в процессе обучения у мастеров грамоты, в школах при монастырях, церквях формы педагогического взаимодействия носили ярко выраженный субъект-объектный характер.

Формами воспитательных взаимодействий можно назвать: физический труд, игры, закаливание, совместное участие в обрядах, ритуальных действиях, обычаях. Одним из важных средств воздействия являлось устное народное творчество, которое представляло собой колыбельные песни, потешки, сказки, загадки, пословицы, былины, предания и т.д. Уже в те времена зарождался индивидуальный подход во взаимодействии с детьми посредством устного народного творчества, так называемого детского фольклора, т.к. учитывались многие детские особенности: склонность ребенка к игре, фантазии и героике, интерес к окружающему миру, особенности детского мышления (3).

Многие авторы утверждают, что русская педагогика, как, впрочем, и зарубежная, изобилует физическими наказаниями, подавлением естественных детских проявлений. Особенно это проявляется в описываемый

период церковно-религиозной педагогики, когда на образование огромное влияние оказывали церковные догматы. Однако, Л.В. Смирнова в своем диссертационном труде выражает неуверенность в том, «что педагоги прошлого исключали любой способ педагогического воздействия, не связанный с применением «кнута и пряника». Действительно, принято считать, что во времена оные в отечественной (и не только в отечественной) системе образования господствовала авторитарно-репрессивная педагогика, что суровые и бескомпромиссные праотцы нашей педагогики были ориентированы исключительно на сокрушение ребер у детей (И.Т. Посошков), что они не могли придумать и применять гуманные способы воздействия и взаимодействия с ними» (4). Нельзя не согласиться с мнением ученой, и утверждать однозначно, что этот период в развитии форм педагогического взаимодействия являлся лишь жестоким и авторитарным. Существует достаточное количество свидетельств в пользу использования в Древней Руси более гуманных способов воздействия, чем жестокие физические наказания.

Просвещение в период XI- XII веков характеризуется интенсивным развитием, что обусловлено созданием первых школ. На протяжении этого периода школы возникали не только в Киеве и Новгороде, но и в других городах России: Переяславле, Чернигове, Полоцке, Муроме и др. (5)

Однако, количественные изменения в истории образования не всегда приводили к ее качественному росту. «...Картина древнего русского обучения получается такая: чрезвычайно трудные и невразумительные способы обучения; совершенно неинтересный детям и превышающий их умственные силы материал учения; педагогически совершенно неподготовленные и крайне мало знающие учителя» (6).

Средства учебных взаимодействий не разнообразились, основными были повторение и заучивание: «...уроков на дом не задавалось. Ученики все вытверживали в школе, у мастера; каждый занимался тем, что ему задано: один зубрил азбуку, другой читал часослов, третий начинал списывать прописи. В комнате стоял непрерывный гул от зубрения вслух. Распорядок занятий в школе был следующим. Ученье начиналось рано, с 7 часов утра. При входе в школу ученик был обязан земно поклониться учителю, положить три поклона образам и, сев на место, начать повторять пройденное вчера.... Если ученик не овладевал тем, что учил, то он повторял это многократно» (7). Процесс педагогического взаимодействия, как отмечалось выше, осуществлялся преимущественно в семьях и носил форму одностороннего воздействия: внушения, наставления, назидания, беспрекословного подчинения.

По мнению Н.А. Константинова, Д.И. Латышиной, Л.Н. Модзалевского, З.И. Равкина и др., в XV веке ситуация несколько меняется, поскольку появляются так называемые братские школы. Несмотря на еще имевшиеся в братских школах пережитки: изучение церковных догматов,

строгий характер обучения, авторитарность в стиле взаимодействия учителей, - необходимо отметить изменения в характере и форме педагогических взаимодействий. Расширяется спектр изучаемых светских предметов. Подобное разнообразие предметов вызывало больший интерес со стороны детей. Учебное взаимодействие обогащается использованием диалога, элементов театральной педагогики. Права детей становятся наиболее защищенными. Так, в процедуре принятия детей в школу участвуют свидетели, которым было вменено в обязанность следить за отсутствием оскорблений ученика и учителя (8). Имели место и элементы самоуправления учеников, которые следили за порядком во время уроков, исполняли обязанности дежурных. Физические наказания исключались полностью, использовались наиболее гуманные приемы воздействия. Определенный набор требований предъявлялся и к учителю: к личности, профессиональным качествам, к поступкам, т.е. в целом к педагогической деятельности.

Итак, в Древней Руси семейное воспитание являлось основным хранителем педагогического взаимодействия, где роли субъектов распределяли между собой члены семьи. Школы возникали, в основном, при монастырях, приходах. Сохранялась проблема малограмотных и профессионально не подготовленных учителей, что, в известной степени, затрудняло процесс взаимодействия с детьми.

Взаимодействие в педагогическом процессе древнерусских школ характеризуется преимущественно односторонним воздействием на учеников: назидание, внушение, наставление, беспрекословное подчинение. Учебный материал зачастую превышал возможности детей, не отличался разнообразием, способы обучения носили репродуктивный характер. Повсеместно использовалось мнемоническое обучение. Детей ожидало наказание за малейшую провинность. Учитель во взаимодействии оказывался единственно значимой фигурой, т.е. субъектом. Ученики же являлись слепым, зачастую неудачным оттиском того, что умел и знал учитель, т.е. объектами.

Можно сделать вывод, что в период до XVII века повсеместно были распространены преимущественно формы субъект-объектных взаимодействий в педагогическом процессе. Лишь период братских школ внес некоторые коррективы в развитие форм педагогического взаимодействия. Важно отметить, что на протяжении XVII века учебное дело в стране приобрело более упорядоченный, даже несколько организованный характер: от мастеров грамоты, которые осуществляли учебное групповое взаимодействие с детьми в целях научения их лишь основам грамоты к широкому распространению греко-латинских школ и школ повышенного типа.

Известен опыт взаимодействия учителя и учеников в Славяно-греко-латинской академии в XVII веке, где наиболее отличившиеся дети до прихода учителя прослушивали выученные уроки от своих товарищей и

представляли учителю отзывы, написанные ими о каждом в особых записках (9). Однако, несмотря на достаточно прогрессивные тенденции в развитии форм педагогических взаимодействий (братские школы, опыт Славяно-греко-латинской академии), продолжали использоваться коллективные формы работы с детьми, без учета индивидуальных особенностей, при одностороннем воздействии учителя. Процесс обучения, имевший преимущественно репродуктивный, громоздкий характер, оставался еще очень сложным для детского восприятия.

1. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX века). М., 1998. С. 93.
2. Джуринский А.Н. История педагогики. М., 1999. С. 148, 150.
3. Быкова Л.В. Генезис диагностического подхода в истории отечественной педагогики (до 1917 года). Автореф. дис...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001. С. 8.
4. Смирнова Л.В. Генезис феномена ситуации успеха в истории отечественной педагогики. Дис...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001. С. 14.
5. Джуринский А.Н. Указ. соч. С. 150-151.
6. Каптерев П.Ф. История русской педагогики: 2-е изд. Пг., 1915. С. 66.
7. Константинов Н.А., Струминский В.Я. Очерки по истории начального образования в России. М., 1953. 272с. С. 24-25.
8. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX века). М., 1998. С. 108-109.
9. Сычев-Михайлов М.В. Из истории русской школы и педагогики XVIII века. М., 1960. С. 48.

Коврижных Г.Н.

Художественное краеведение в обучении и воспитании школьников (историография проблемы)

Художественное краеведение или «краеведение искусства», по определению В.Г.Смирнова, это краеведческий подход к изучению художественной жизни местного края, познания произведений, выполненных в разнообразных видах и жанрах изобразительного и декоративно-прикладного искусства; объектов каменной архитектуры и деревянного зодчества, а также многих видов народного искусства, в которых отражена природа, история, быт и психология населения края (1).

Теоретическое осмысление изучения народного декоративно-прикладного искусства (ДПИ) опирается на идеи и положения отечественных ученых и мыслителей. Философ Л.Н.Столович, изучая роль искусства в человеческой жизни, утверждает, что искусство действует не на одну какую-либо человеческую способность и силу, будь то эмоции или интеллект, а на человека в целом. Оно формирует саму систему человеческих установок, действие которых может проявиться зачастую непредсказуемо (2). Ю.Б.Борев также указывает, что именно искусство формирует целостную личность: воспитательное воздействие морали, философии, политики носит частный характер, а искусство действует комплексно на ум, сердце и душу. Искусство умножает, расширяет и сокращает