

Несмотря на очевидные успехи работы социального партнерства в подготовке учащихся к выбору будущей профессии, оно не гарантирует отсутствие безработицы, которая зависит от уровня развития рыночных производственных отношений.

Литература

1. Вульфсон, Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века [Текст] / Б.Л. Вульфсон ; Ун-т Рос. акад. образования. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 204 с.
2. Галаган, А.И. Методические основы сравнительного анализа систем образования [Текст] / А.И. Галаган, В.Д. Гоппа. – М. : НИИВО, 1995. – 52 с. – (Проблемы зарубеж. высш. шк. : обзор информ. / НИИ пробл. высш. шк. (НИИВО) ; вып. 2.
3. Зверев, Н.И., Алексанков А.М. Сравнительная оценка состояния международной образовательной деятельности в развитых странах и России [Текст] / Н.И. Зверев, А.М. Алексанков. – М. : Центр междунар. образования МГУ, 2005. – 83 с.
4. Хаустова, Е.И. Опыт Германии на пути к современному профобразованию [Текст] / Е.И. Хаустова // Разработка и использование гибких образовательных технологий в системе среднего профессионального образования : материалы всерос. науч.-практ. конф., Губкин, 7–8 апр. 2005 г. – Белгород, 2005. – С. 220-221.
5. Hild, P. Entwicklungen auf dem Ausbildungsmarkt [Text] // Jahrbuch Arbeit und Technik in Nordrhein-Westfalen / P. Hild, J. Stauss. – Bonn, 2005. – S. 281s.
6. Schwedes, Ch. Freizeit und Wohnen in der Bundesrepublik Deutschland [Text] / Ch. Schwedes. – Münster, 2006. – 287 s.

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

Н.Л. Шеховская,

г. Белгород, Россия,

ФГАОУ ВПО НИУ «БелГУ»

Проблема самоопределения личности является одной из актуальных в современной педагогике. Безусловно ведущую роль в этом процессе играет учитель. Во второй половине XIX века русская классическая педагогика не рассматривала феномен самоопределения личности, но процесс воспитания и роль педагога в этом процессе активно изучались.

Личностью педагога, утверждал К.Д. Ушинский, определяются и характер, и направление, и результат воспитания. Эту мысль он повторял многократно, стремясь убедить в ее истинности и современников, и потомков – не столько единомышленников, сколько тех, кто уповал на силу инструктивной дидактики, систему наказаний и поощрений, приказов и методических указаний.

В статье «О пользе педагогической литературы» педагог-философ писал: «Влияние *личности* воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [1, с. 169]. Мыслитель не отрицал и не умалял воздействия ни одного из этих средств, не сомневался в том, что многое зависит от общего распорядка в учебном заведении, но был уверен, что «главнейшее всегда будет зависеть от

личности непосредственного воспитателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником» [Там же], что «личность воспитателя значит все в деле воспитания» [Там же].

В статье «Три элемента школы» К.Д. Ушинский вновь возвращался к этой мысли: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» [2, с. 190].

В «Проекте учительской семинарии» педагог-философ счел необходимым обратить внимание и будущих строителей учебного заведения, и будущих его выпускников на тот факт, что «дитя воспитывается, развертывается умственно и нравственно под прямым влиянием человеческой личности и никакими формами, никакой дисциплиной, никакими уставами и расписаниями времени занятий невозможно искусственно заменить влияние человеческой личности. Это плодотворный луч солнца для молодой души, которого ничем заменить невозможно» [3, с. 94].

Развитие идеи К. Д. Ушинского о приоритетности личности педагога в образовательном процессе продолжалось его последователями В.Я. Стоюниным, П.Ф. Каптеревым и др. Воспитатель должен явиться вполне разумною личностью, отмечал В.Я. Стоюнин, и своим обращением приучить ребенка понимать и ценить ее как таковую. [Ср. с Ушинским: «только в личном влиянии воспитателя на воспитанника, и только в нем одном, скрывается источник силы первоначального воспитания [3, с. 92]; «без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно» [2, с. 191].

П.Ф. Каптерев предостерегал педагогических методологов от «несчастной мысли», что подробной разработкой метода, правилами и предписаниями можно заменить живую личность учителя, что главное — держаться метода, и все пойдет хорошо, каков бы ни был учитель. «Живой личности учителя, его собственной самостоятельности и искусства ничто заменить не может: без нее метод мертв, без нее настоящего, живого, успешного обучения никогда не будет» [4, с. 44–45].

Подобно К.Д. Ушинскому, П.Ф. Каптерев последователен в своих взглядах на роль личности педагога в образовательном процессе. «Личность учителя в обстановке обучения, — утверждал он, — занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения» [5, с. 595]. Учитель, по мнению П.Ф. Каптерева, входя в школу, предстает как определенная личность, цельный человек и как таковой действует на воспитанников: «Влияние нравственной личности преподавателя не может изгладиться, уничтожиться никогда, какое бы обучение мы ни взяли, низшее, среднее или высшее» [5, с. 608].

Подтверждение большого влияния нравственной личности учителя на воспитательность преподавания П.Ф. Каптерев находил в истории

педагогика: «Если бы мы спросили себя: великие учителя человечества чем оказали громадное влияние на тех, кто приходил с ними в непосредственные отношения? То должны были бы сказать, что, конечно, они многим обязаны успехом своим знаниям, своему педагогическому таланту, но не менее своей личности, своим общечеловеческим и нравственным свойствам» [5, с. 609].

Профессионализм без духовности, без внутренней одухотворенности сух, невыразителен, малопродуктивен. «Наставническая и воспитательная деятельность, – подчеркивал К.Д. Ушинский, – может быть, более, чем какая-либо другая, нуждается в постоянном одушевлении...». [1, с. 170]. Идентичная точка зрения обнаруживается и у П.Ф. Каптерева, который называл метод духовным орудием учителя.

От каждого педагога-практика, по мнению К.Д. Ушинского, можно и должно требовать, чтобы он не просто добровольно и сознательно выполнял своей долг, но, взявшись за воспитание духовной стороны человека, постоянно стремился глубже познакомиться с предметом своей деятельности: «...педагог должен много учиться понимать душу в ее явлениях и много думать о цели, предмете и средствах воспитательного искусства, прежде чем сделаться практиком» [1, с. 167].

Духовность только тогда обретает животворную силу, когда ею наполняется вся жизнедеятельность педагога – здесь нет мелочей и второстепенностей и даже, на первый взгляд, бюрократическая, инструкция «оживает», когда ее исполнение не просто осмысливается педагогом, но усваивается нравственно и направляется на достижение воспитательных целей. «Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждение воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы» [1, с. 169]. П.Ф. Каптерев был убежден, что истинно хороший учитель не может быть рабом ни программ, ни методик, он всегда должен оставаться свободным и самостоятельным деятелем.

Духовность и профессионализм проявляются как единое целое в убеждениях педагога. Те знания, те духовно-этические нормы, что перешли в убеждение, становятся реальной поведенческой силой, ценностно-целевой установкой педагогического творчества.

Подчеркивая духовную сущность убеждений педагога, К.Д. Ушинский уверял, что убеждения всякого народного учителя христианского народа должны быть проникнуты идеей христианства, особо настаивал на том, что убеждения должны быть искренними, истинными, надеть маску убеждений невозможно, рано или поздно фальшь обнаружится. Основную задачу воспитания ученый видел в формировании убеждений. «Воспитание должно действовать не на одно увеличение знаний, но и на убеждения человека» [6, с. 331]. «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно только действовать убеждением» [1, с. 169]. Однако,

естественно, возникает вопрос: не противоречат ли эти высказывания К.Д. Ушинского предостережениям, обращенным к педагогам (и его, и нашим современникам) не навязывать своих убеждений воспитанникам. «Это есть величайшее насилие, какое только можно себе представить: насилие ума взрослого, обладающего множеством средств, над умом бессильным и беспомощным» [7, с. 417]. К.Д. Ушинский настаивал на том, что педагоги не должны вносить своих политических убеждений в стены школы, где воспитывается будущее народа, перед которым все настоящие соображения могут оказаться временными, случайными и ошибочными.

По нашему мнению, противоречий между этими и приведенными выше высказываниями нет: во-первых, речь идет о различных по своей сути убеждениях – нравственных, христианско-гуманистических и политических, далеко не всегда нравственных; во-вторых, К.Д. Ушинский не случайно употребляет слова «не навязывать» – в совершенстве овладевший методами воздействия на личность педагог-профессионал, или, по Ушинскому, ум, обладающий множеством средств, может искусно использовать и далеко не педагогические духовно-насильственные средства в общении с воспитанниками.

Воспитательный «механизм» формулы К.Д. Ушинского «на убеждение можно только действовать убеждением» глубоко, научно обоснованно раскрыл П.Ф. Каптерев. «Школа лишь подготовляет создание убеждений, но не навязыванием идеалов известного класса и окраски, а возможно правильным и всесторонним развитием личности. Создать убеждения и идеалы – обязанность каждого образованного человека; но эту обязанность каждый должен выполнить сам, своими силами и средствами... Педагог должен открыто заявить, что он держится таких-то убеждений и идеалов, а они, воспитываемые, должны сами составить свои собственные идеалы и убеждения. Лишить других свободы в составлении убеждений и идеалов значит придавить их личность, отнять у них самое дорогое и, вместе, совершенно извратить педагогический процесс» [8, с.207]. На основе убеждений строится мировоззрение педагога, и оно, утверждал К.Д. Ушинский, должно быть христианским. Иначе формирование, созревание в детях христианской духовности было бы просто невозможно.

Педагог обращал внимание на то, что мировоззренческие знания должны даваться детям в полном соответствии с принципом природосообразности, в соответствии с их возрастными возможностями и способностями усваивать и осваивать эти знания. Ученый считал, что ученики на каждом этапе возрастного развития должны иметь определенное, «округленное мирозерцание», и подчеркивал: доступное их пониманию. «Знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, – считал педагог-философ, – должны органически строиться в светлый и по возможности обширный взгляд на мир и его жизнь. Каждый класс, начиная с самого младшего, должен иметь свое округленное мирозерцание, доступное возрасту учеников, и в центре этого мира, отразившегося в детской душе, должна блеснуть, как солнце, все освещая и согревая,

нравственная, гуманная христианская идея. С каждым годом это мирозозерцание должно углубляться, расширяться и пополняться...» [9, с. 178].

П.Ф. Каптерев выделял в мировоззрении две его составляющих: осмысление устройства мира и осмысление содержания и целей человеческой жизни: «мировоззрение есть не что иное, как миропонимание и жизнепонимание» [5, с. 471]. Двумя великими мирами называл философ-педагог внешнюю природу и людскую жизнь. Без осмысленного отношения к ним не может педагог сам быть зрячим и сделать видящими своих воспитанников. Как и его великий предтеча, П.Ф. Каптерев был уверен в том, что «каждая школа... должна сообщать если не прямо определенное мировоззрение, то по крайней мере его основы, иначе она очень много потеряет в педагогическом влиянии на образуемых» [Там же]. «Построение мировоззрения должно не только быть присуще каждой школе, но и составлять ее основу, ее животворящий дух...» [Там же].

Учет возрастных особенностей, интеллектуального уровня и этапов нравственного созревания воспитанников педагог считал не переменным и непреложным условием выработки обоснованного миропонимания и жизнепонимания: «широта и глубина мировоззрения будут весьма различны, согласно возрасту учащихся, характеру школы и разным другим условиям», мировоззрение должно «расти и развиваться вместе с ростом учащихся и усложнением самой школы» [Там же]. Только таким образом, согласно Каптереву, весь мир осветится для учащихся единством понимания и сознательного отношения ко Вселенной и человечеству.

Для русской философско-педагогической мысли традиционно убеждение в том, что формирование мировоззрения должно осуществляться свободно, а не принудительно, что для этого педагог использует прежде всего искусство доказательности, толерантности, создания условий для апперцепции (ясного и осознанного восприятия учениками впечатлений, ощущений и т.п.). Глубоко духовным должно быть и основное средство педагогического взаимодействия – общение: учителя с учениками, воспитателя с воспитанниками, родителей с детьми. Духовность придает общению искренность, непосредственность и ту душевную теплоту, которая является не переменным условием и добродетельным залогом открытости личностей. В общении, как утверждал К.Д. Ушинский, открывается возможность «личных влияний воспитателя на воспитанника, личных влияний ума на ум, нравственности на нравственность, характера на характер, воли на волю» [10, с. 92]. Причины такого нравственного магнетизирования, полагал педагог-философ, скрываются глубоко в природе человека. Педагог должен постоянно овладевать искусством коммуникабельности, развивать его, прилагать для этого – если потребуются – нравственные усилия, преодолевать – если обнаружится – заложенную в нем природой замкнутость и даже ксенофобию. Только в общении педагог может определить эффективность как усвоения знаний, так и избранной им воспитательной меры.

Личность педагога ярко высвечивается в общении с учениками, надолго остается в их сердцах и памяти. К.Д. Ушинский был убежден, что не школа и не ее немые стены сохраняются в воспоминаниях воспитанников, но величественный образ их энергического и добродетельного воспитателя, который учил их более собственным примером, всегдашним одушевлением, всегдашней готовностью на самопожертвование ради их блага, нежели словами. К.Д. Ушинский предупреждал о недопустимости воспитания детей по образу и подобию старших, механического повторения отживающей личности в молодой, о порочности «воспитательного» принципа «рассуждай, поступай, делай, как я: «... мы, взрослые, – писал ученый, – нарушаем беспрестанно гармонию детского мира. Мы, насильственно врываясь в него, переносим ребенка на каждом шагу к себе, в наш свет. Мы спешим ему внушить *наши* взгляды, *наши* понятия, *наши* сведения, приобретенные вековыми усилиями уже взрослого человека...» [7, с. 415]. К.Д. Ушинский сетовал на то, что у народа хватает денег на содержание кабаков, целовальников, откупщиков, но у него недостает доброй воли и мысли на то, чтобы достойно содержать школы, учителей, университеты и профессоров.

Преподаватели не жалуются на труд, отмечал В.Я. Стоюнин, но «просят, чтобы труд их вознаграждался достойным образом, чтобы им не нужно было уклоняться от него и соединять с ним другие занятия по расчетам уже чисто материальным и вместе с тем расчетом необходимым, вытекающим из житейской нужды» [10, с. 63]. Педагог считал опасным и вредным для общества, если от него отчуждается учитель, обремененный нуждой, обреченный тратить время и силы на поиски дополнительного заработка. «Воспитатель, готовя своему отечеству граждан, должен и сам быть проникнут чувством гражданства, а где же оно будет питаться, если он будет чужд общества: поневоле одичает и будет мрачно смотреть на жизнь. Неужели от такого преподавателя можно ожидать какой-нибудь пользы?» [10, с. 64].

Возвышение духовности, ее проявление в педагогическом творчестве стимулируется ростом нравственного авторитета педагога в обществе, престижа его профессии. Внимание общества к школе, по мнению В.Я. Стоюнина, представляет собой ту нравственную силу, которая постоянно поддерживает внимание педагога к самому себе, к своим обязанностям, делает его лицом заметным, почетным в обществе.

Итогом нашего анализа духовности педагога как нравственно-целевой ценности его личности может служить определение, данное К.Д. Ушинским: «Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо... чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра...» [1, с. 171].

Литература

1. Ушинский, К.Д. О пользе педагогической литературы / К.Д. Ушинский. – Указ выше изд. Т. 1. – С. 160–176.
2. Ушинский, К.Д. Три элемента школы / К.Д. Ушинский. – Указ. выше изд. Т. 1. – С. 177–193.
3. Ушинский, К.Д. Проект учительской семинарии / К.Д. Ушинский. – Указ. выше изд. Т. 2. – С. 81–107.
4. Каптерев, П.Ф. Метод и его применение / П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – С. 35–48.
5. Каптерев, П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – С. 270–652.
6. Ушинский, К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола / К.Д. Ушинский. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1. Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – С. 317–340.
7. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения Н.И. Пирогова / К.Д. Ушинский. – Указ. выше изд. Т. 2. – С. 408–457.
8. Каптерев, П.Ф. Педагогический процесс / П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – С. 163–231.
9. Ушинский, К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии / К.Д. Ушинский. – Указ выше изд. Т. 2. – С. 122–217.
10. Стоюнин, В.Я. Мысли о наших гимназиях / В.Я. Стоюнин. – Указ. выше изд. – С. 32–67.

НАУЧНО-ПРАВОВЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

В.С. Шилова,

г. Белгород, Россия,

ФГАОУ ВПО НИУ «БелГУ»

Самоопределение личности и сегодня остается актуальной научной и практической проблемой, причем, не только в системе среднего образования, но и в системе разноуровневой профессиональной подготовки. Следует отметить, что самоопределение предполагает осознанный выбор человеком своего места в системе социальных отношений. Это своего рода механизм становления зрелости личности. С другой стороны, возникновение потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью высокого уровня развития. Он характеризуется стремлением личности занять свою, собственную, относительно независимую позицию в системе социальных связей и отношений (идеологических, информационных, профессиональных, эстетических и др.), в которую она сама включена [4].

Для исследования проблемы самоопределения личности в настоящее время имеются различные предпосылки. В число последних входят и научно-правовые, прежде всего, новый Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012). Внимание в нем уделяется и к рассматриваемой нами проблеме. Так, в содержании основных понятий, раскрывающих и достигающих цели этого Закона, отражены различные аспекты самоопределения личности обучающегося, независимо от