Оглавление

[Введение 3](#_Toc248950209)

[Глава 1. Зарубежные педагогики 4](#_Toc248950210)

[1.1 Ян Амос Коменский (1592 - 1670) 4](#_Toc248950211)

[1.2 Джон Локк (1632 - 1704) 4](#_Toc248950212)

[1.3 Жан-Жак Руссо (1712—1778) 4](#_Toc248950213)

[1.4 Роберт Оуэн (1771—1858) 4](#_Toc248950214)

[Глава 2. Российские педагоги 4](#_Toc248950215)

[2.1 Михаил Васильевич Ломоносов (1711 - 1765) 4](#_Toc248950216)

[2.2. Николай Иванович Пирогов (1810—1881) 4](#_Toc248950217)

[2.3. Константин Дмитриевич Ушинский (1854-1870). 4](#_Toc248950218)

[2.4. Толстой Лев Николаевич (1828 - 1910). 4](#_Toc248950219)

[2.5. Антон Семенович Макаренко (1888—1939). 4](#_Toc248950220)

[Заключение 4](#_Toc248950221)

[Литература 4](#_Toc248950222)

## Введение

Профессию педагога можно считать одной из древнейших.

В обществе первобытного человека воспитание заменялись имитационной формой поведения. Элементы обучения прослеживаются в странах Древнего Востока в виде школ военного, придворного и жреческого искусства. В период Античности произошло становление спартанской и афинской систем воспитания в Древней Греции.

В процессе становления педагогического знания большое значение сыграли такие древнегреческие философы, как Платон, Демокрит, Сократ, Аристотель, Гераклит, а также Сенека, Авиценна, Конфуций. Демокрит считал, что воспитание имеет большее значение, чем природные качества. Сократ в самопознании видел путь проявления способностей человека. Аристотель считал, что большего уважения заслуживают учителя, нежели родители.

В данной работе рассмотрены ученые, жившие несколько позже, начиная с Яна Амоса Коменского, чешского ученого, чья работа «Великая дидактика» положила начало педагогике как накуке.

В рефертате рассказывается о взглядах как зарубежных, так и российских ученых прошлого. Здесь можно найти информацию о ихвыдающихся работах и их мнения на счет воспитания и обучения.

Целью данной работы является рассмотрение работ великих педагогов прошлого, их деятельности и точек зрения на воспитание и образование ребенка.

Работа выполнена на основе работ Н.А.Константинова и П. И. Питкасистого, с использованием интернет-ресурсов

**Глава 1. Зарубежные педагогики**

* 1. **Ян Амос Коменский (1592 - 1670)**

Жил в то время, когда народ его родины Чехии, находившейся в условиях тяжелого национального угнетения со стороны немецких феодалов, поднимался на борьбу за свое освобождение. Возникшее национально-освободительное движение выдвигало религиозные требования, но по существу это был протест трудового народа против угнетателей: трудящиеся массы жестоко эксплуатировались дворянством, преимущественно немецкого происхождения, и католическим духовенством.

Коменский родился в семье мельника, принадлежавшей к религиозной общине Чешских братьев, объединявшей значительную часть населения Чехии. Члены общины вели трудовую жизнь, оказывали друг другу помощь, совместно заботились о воспитании детей, открывали для них школы.

В 1628 г. Коменский стал учителем братской школы, издал здесь несколько произведений, принесших ему мировую славу, среди которых такие, как “Великая дидактика» и “Материнская школа”.

Взгляды Коменского на ребенка, его развитие и воспитание коренным образом отличались от средневековых представлений. Вслед за гуманистами эпохи Возрождения Коменский отвергал религиозные измышления о греховности природы человека, хотя и не освободился еще от влияния религии. Так, он полагал, что те способности, которыми все дети обладают от рождения,— это “дары божьи”, но в то же время он правильно указывал, что развиваются они только в процессе воспитания. Коменский верил в огромную роль воспитания в развитии человека и утверждал, что благодаря воспитанию “из всякого ребенка можно сделать человека”, что все дети при умелом "к ним педагогическом подходе могут стать воспитанными и образованными.

Взгляды Коменского на ребенка как на существо развивающееся, его вера в силу и возможности воспитания были прогрессивными, это подтверждено историей.

Хотя Коменский считал, что земная жизнь является “только подготовлением к вечной жизни”, и стремился воспитать верующего христианина. Его идеалом, соответствующим прогрессивным требованиям нового времени, являлся человек, способный “знать, действовать и говорить”. Поэтому он полагал необходимым с ранних лет планомерно развивать в детях все их физические и духовные силы, помогать им постоянно совершенствоваться.

Правильное воспитание, по Коменскому, должно быть природосообразным. Борясь с распространенными тогда схоластическими методами обучения, великий педагог призывал в искусстве “учить всех всему”, исходить из указаний природы, учитывать индивидуальные особенности ребенка.

Следуя установившимся в эпоху Возрождения взглядам на человека, Коменский считал его частью природы и утверждал, что все в природе, включая и человека, подчинено единым и универсальным законам. Коменский помышлял о создании “всеобщего естественного метода”, который вытекает из “природы вещей и основывается, по его словам, “на самой человеческой природе”. Поэтому, обосновывая свои педагогические положения, он часто прибегал к ссылкам на явления природы и примеры человеческой деятельности. Например, желая доказать, что преподавание следует начинать с общего ознакомления с предметом, с целостного восприятия его детьми, а уже затем переходить к изучению отдельных его сторон, Коменский говорил, что природа все начинает с самого общего и кончает частным: так, при образовании из яйца птицы сначала возникает общее ее очертание и только затем постепенно развиваются отдельные члены.

Понимание Коменским принципа природосообразности воспитания было исторически ограниченным: в то время он не мог еще понять своеобразия развития человека как существа общественного и ошибочно полагал, что это развитие определяется только естественными законами.

Считая, что все дети способны воспринять знания, Коменский хотел “учить всех всему”. Он требовал всеобщего обучения, которое должно распространяться как на богатых, так и на бедных, как на мальчиков, так и на девочек: все должны получать образование, “вплоть до ремесленников, мужиков, носильщиков и женщин". Эта идея всеобщего обучения детей обоего пола, несомненно, была передовым, демократическим требованием, отвечавшим интересам народных масс.

Исходя из принципа природосообразности, Коменский установил следующую возрастную периодизацию. Он определил четыре периода в развитии человека: детство, отрочество, юность, возмужалость; каждому периоду, охватывающему шесть лет, соответствует определенная школа. Для детей от рождения до 6 лет Коменский предлагал особую материнскую школу, т. е. воспитание и обучение малышей под руководством матери. Все дети от 6 до 12 лет обучаются в школе рваного языка, которая должна быть открыта в каждой общине, селении, местечке. Подростки и юноши от 12 до 18 лет, обнаружившие наклонность к научным занятиям, посещают латинскую школу, или гимназию, создаваемую в каждом большом города, и, наконец, для молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет, готовящихся стать учеными, Коменский предлагал организовать в каждом государстве академию. Образование должно завершаться путешествием.

Для всех ступеней (кроме академии) Коменский подробно разработал содержание обучения. Значительно расширял Коменский и круг знаний, которые давала современная ему средняя школа. Сохраняя латинский язык и “семь свободных наук”, Коменский вводил в курс гимназии физику (естествознание), географию и историю. При этом он предлагал изменить установленный в средневековой школе порядок прохождения наук.

Великий славянский педагог выдвинул и обосновал идею всеобщего обучения на родном языке. Обобщив передовой для той эпохи, опыт воспитания и обучения, опираясь на последние научные данные, Коменский впервые научно разработал единую систему народного образования, которая отражала стремление масс к знаниям и была проникнута демократизмом.

* 1. **Джон Локк (1632 - 1704)**

Закончил медицинский факультет Оксфордского университета. Работал домашним воспитателем. Свои педагогические взгляды Локк изложил в книге “Мысли о воспитании (1693).

Из всех людей, с которыми мы встречаемся, девять десятых являются тем, что они есть — добрыми или злыми, полезными или нет—благодаря своему воспитанию, утверждал, Локк. Роль воспитания огромна. Локк хотел воспитывать не простого человека, а джентльмена, умеющего “вести свои дела толково и предусмотрительно”, для чего должен обладать качествами буржуазного дельца и отличаться “утонченностью в обращении”.

Джентльмен должен получить физическое, нравственное и умственное воспитание, но не в школе, ибо школа, считал Локк,— это учреждение, где собрана “пестрая толпа дурно воспитанных порочных мальчиков всякого состояния”. Настоящий джентльмен воспитывается дома, ибо “даже недостатки домашнего воспитания несравненно полезнее приобретаемых в школе знаний и умений”.

Огромное значение Локк придавал физическому воспитанию. “Здоровье необходимо нам для профессиональной деятельности и счастья”,— говорил он и предлагал тщательно разработанную, стоявшую на уровне науки того времени систему. Необходимо, считал он, с раннего детства закалять ребенка, добиться того, чтобы он легко переносил усталость, невзгоды, перемены. Локк подробно обосновал значение строгого режима в жизни ребенка давал советы, как нужно его одевать, кормить, протестовал против изнеживания детей. Правильное физическое воспитание способствует и выработке мужества и настойчивости. “Джентльмен должен быть воспитан так, чтобы во всякое время быть готовым надеть оружие и стать солдатом”,— писал Локк.

Локк выводил мораль из принципа пользы и интересов личности. Настоящий джентльмен, считал он,— это тот, кто умеет достичь собственного счастья, но в то же время не препятствует в этом другим. Поведение джентльмена должно быть разумно, он должен уметь руководить своими страстями, быть дисциплинированным, уметь подчинять себя велениям рассудка.

Выработка характера, развитие воли, нравственное дисциплинирование — важнейшие задачи воспитания. Нельзя потворствовать ребенку, но нельзя и не удовлетворять его законных пожеланий. Первоначально власть воспитателю над ребенком дадут “страх и уважение”, а затем, в более зрелые годы, эту власть будут поддерживать “любовь и дружба”.

Главными воспитательными средствами всегда будут не рассуждения, а пример, среда, окружение ребенка. “Примите за несомненную истину,— говорил Локк,— что... наибольшее влияние на его поведение будет все-таки оказывать компания, в которой он находится, и образ действий тех, кто ходит за ним”. Особенно важно воспитание у детей устойчивых положительных привычек.

Для достижения положительных результатов в воспитании следует внимательно изучать индивидуальные особенности ребенка, наблюдать за ним, когда он ничего не подозревает, чтобы “заметить его преобладающие страсти и господствующие наклонности”; надо выявлять у детей различные качества, “сообразно различиям этих качеств должны различаться и ваши методы”, писал Дж. Локк.

Он считал необходимым бороться с детскими капризами и ленью, ни в крем случае не удовлетворять настойчивые желания ребенка, если они сопровождаются плачем. Надо быть внимательным к малышу, понять, чем вызван каприз, установить, чем обусловлена его леность. Чтобы привлечь ребенка к занятиям, воспитатель должен найти, что именно может заинтересовать его.

Локк выступал противником телесных наказаний, считая, что “рабская дисциплина создает и рабский характер”. Но в случаях упорства и открытого неповиновения он допускал телесные наказания.

Как человек своего времени Локк придавал большое значение религиозному воспитанию, но считал, что главное — не приучать детей к обрядам, а вызывать любовь и почтение к богу как высшему существу.

Умственное воспитание джентльмена, по мнению Локка, следует подчинить выработке необходимых деловому человеку качеств. Чтобы привлечь ребенка к занятиям, следует широко использовать детское любопытство, ибо из него вырастает стремление к знаниям, но надо также приучить его заниматься и неинтересным.

Большое значение имеют детские вопросы, к которым надо относиться со всем вниманием, не давать лживых и уклончивых ответов. Необходимо развивать у детей способность к самостоятельным суждениям.

Воспитанный таким образом джентльмен, по мнению Локка, будет тем новым человеком, которому суждено крепить могущество буржуазной Англии.

Итак, педагогическая теория Локка четко определила цели и характер воспитания джентльмена, представителя пришедшей к власти буржуазии, в ней подробно разработаны вопросы его физического, нравственного и умственного воспитания. В то же время детям трудящихся Локк предлагал давать только трудовое и религиозное воспитание.

* 1. **Жан-Жак Руссо (1712—1778)**

Глубокий мыслитель, гуманист и демократ — придерживался теории естественного права. Он утверждал, что в первоначальном, или “естественном состоянии”, люди были равны между собой, они отличались чистотой нравов и были счастливы. Но возникшая в дальнейшем частная собственность разделила мир на богатых и бедных, что привело к неравенству в обществе, к порче нравов. Этому способствовало также развитие культуры и науки феодального общества. В целом Руссо не отрицал положительного значения культуры в истории человечества, но он стремился доказать, что деятельность ученых и художников может быть плодотворной, станет полезной народу, если она подчинена общественным целям.

В своем произведении “Общественный договор (1762) Руссо провозглашал демократическую идею верховной власти народа. Основную причину социального зла он видел в частной собственности, но был только против крупной собственности, приобретенной нетрудовым путем, а собственность, добытую личным трудом, объявлял священной и неприкосновенной. В этом заключается основное противоречие социальной позиции Руссо, выражавшего интересы мелкобуржуазных слоев населения.

Как и все французские просветители XVIII в., Руссо полагал, что улучшить общественные отношения можно путем правильно поставленного воспитания.

В 1762 г. Руссо издал свой роман-трактат “Эмиль, или О воспитании”, где подверг уничтожающей критике воспитание, осуществляемое в феодальном обществе, и начертал план формирования нового человека.

Произведения Руссо сыграли особенно важную роль в идеологической подготовке французской буржуазной революции, они получили широкую известность во всем мире.

Основу педагогических взглядов Руссо составляет теория естественного воспитания, которая тесно связана с его социальными взглядами, с его учением о естественном праве Руссо утверждал, что человек родится совершенным, но современные общественные условия, существующее воспитание уродуют природу ребенка. Воспитание будет содействовать его развитию только в том случае, если приобретет естественный, природосообразный характер.

В воспитании, полагал Руссо, участвуют природа, люди и вещи. “Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы,— писал он,— обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей, а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятия, есть воспитание со стороны вещей”. Воспитание выполняет свою роль тогда, считал Руссо, когда все три определяющих его фактора будут действовать согласованно.

Понимание Руссо естественного, природосообразного воспитания отличается от трактовки его Коменским В отличие от чешского педагога Руссо полагал, что воспитывать природо-сообразно — значит следовать естественному ходу развития природы самого ребенка. Он требовал тщательного изучения ребенка, хорошего знания его возрастных и индивидуальных особенностей.

Признавая, что человеческая природа является совершенной, Руссо идеализировал природу ребенка и считал необходимым позаботиться о создании условий, в которых все присущие ему от рождения задатки могли бы беспрепятственно развиваться Воспитатель не должен навязывать ребенку свои взгляды и убеждения, готовые нравственные правила, а должен предоставлять ему возможность расти и развиваться свободно, сообразно его природе и по возможности устранять все. то, что этому может помешать. Естественное воспитание — это и свободное воспитание.

Несмотря на ряд противоречий и ошибочных положений, которые присущи педагогическим идеям Руссо, последние имели исторически прогрессивное значение и оказали большое влияние на последующее развитие педагогической мысли.

Руссо подверг сокрушительной критике отживающую феодальную систему воспитания, подавляющую личность ребенка: сословные ограничения в области образования, словесное обучение, догматизм и зубрежку, палочную дисциплину, телесные наказания.

Выражая взгляды передовых людей своего времени, он выступил со страстным призывом освободить человека от феодального гнета, защитить права детства. Руссо призывал с любовью относиться к ребенку, внимательно изучать его возрастные и индивидуальные особенности, считаться с его потребностями.

Он особо подчеркивал необходимость воспитывать органы чувств детей, развивать их наблюдательность, стимулировать развитие у детей самостоятельного мышления, творческих сил.

Очень важными были требования Руссо придать образованию реальный характер, связать его с жизнью, развивать в процессе обучения активность и самодеятельность детей, подготавливать их к труду как общественной обязанности каждого гражданина.

Вместе с тем не все высказывания Руссо мы можем признать правильными, например: его требование индивидуального “свободного воспитания, отрицание необходимости разнообразных педагогических воздействий, кроме косвенных, противопоставление-личного опыта ребенка опыту всего человечества, недооценка систематических знаний, умаление роли женщины в обществе и вытекающие отсюда реакционные взгляды на ее воспитание.

И все же идеи Руссо о воспитании активного, мыслящего, свободного человека оказали огромное положительное влияние на развитие педагогической теории и практики во многих странах, хотя позже были почти полностью отвергнуты буржуазной педагогикой. В конце XIX и в начале XX в. буржуазия, потерявшая к этому времени свою прогрессивность, стала отказываться от наследия Руссо или извращать его.

## 1.4 Роберт Оуэн (1771—1858)

Жил в Англии в то время, когда в ней совершался промышленный переворот,

Выходец из семьи ремесленника, он уже в 10 лет вынужден был оставить учение и начать самостоятельную жизнь. Проработав несколько лет сначала “мальчиком”, а затем приказчиком в торговых заведениях, Оуэн в 1790 г. стал управляющим одной из бумагопрядильных фабрик в Манчестере.

Непосредственно наблюдая бедственное положение английских пролетариев и размышляя над причинами этого, Оуэн вслед за французскими материалистами XVIII в. пришел к выводу о том, что характер человека, его личность формируются средой и воспитанием. Человек же, ошибочно полагал Оуэн,— пассивный продукт обстоятельств, он “никогда не создавал и не в состоянии создать свой собственный характер”. Следовательно, человек не отвечает за свой характер и свое поведение — преступник не виновен в совершенных им преступлениях, которые являются результатом неправильных общественных отношений и несовершенного воспитания.

Природа человека, считал Оуэн, хороша, у него имеются все данные для того, чтобы быть добродетельным. И если дети будут находиться в надлежащих условиях и их воспитание будет организовано правильно, можно создать новых, разумных людей, а затем с их помощью мирным путем преобразовать современные порочные общественные отношения.

Утверждая, с одной стороны, что люди — пассивный продукт обстоятельств и воспитания, а с другой стороны, рассчитывая перестроить социальную жизнь в основном средствами воспитания, Оуэн попадал в замкнутый круг. Выход из него был найден марксизмом, создавшим учение о революционной практике, в процессе которой люди изменяют общественные отношения и одновременно свою собственную природу.

Идея Р. Оуэна о формировании характера человека средой и воспитанием была впервые сформулирована им в произведении “Новый взгляд на общество, или Опыты об образовании человеческого характера (1813—1814). В этом труде философ обобщил свой опыт социальных преобразований, которые он осуществлял в нью-ланаркский период своей деятельности, когда его реформаторские планы и мероприятия по улучшению жизни и труда рабочих еще не задевали основ существующего строя. В течение тридцатилетней жизни в Нью-Ланарке (до конца 1829 г.) Р. Оуэн осуществил там целый ряд филантропических мероприятий: он сократил рабочий день, который в то время продолжался четырнадцать — шестнадцать часов, до десяти и трех четвертей часа, увеличил заработную плату, причем выплачивал ее и в период кризиса, когда фабрику пришлось временно закрыть, построил новые жилища для рабочих, организовал их снабжение всем необходимым по низким ценам. Большое внимание Оуэн уделял культурно-просветительной работе среди взрослого населения и общественному воспитанию подрастающего поколения.

Очень важным в воспитании детей младшего возраста Оуэн считал развитие “духа общественности”. Своих питомцев он стремился воспитать честными, правдивыми, приветливыми, вежливыми, привить им привычку приходить на помощь товарищам в затруднительных случаях и другие положительные нравственные качества.

Заботясь об умственном развитии детей, во время непринужденных бесед их знакомили с окружающими предметами, их свойствами и практическим назначением. Огромное значение Р. Оуэн придавал детской деятельности, основным видом которой считал игры; в школе для маленьких детей они сочетались с элементарными трудовыми процессами.

Учение Р. Оуэна, складывавшееся в тот период, когда “решение общественных задач, еще скрытое в неразвитых экономических отношениях, приходилось выдумывать из головы , имело утопический характер. Тем не менее в этом учении и в деятельности Оуэна было много ценного. Он резко критиковал современное ему капиталистическое общество и в течение сорока лет деятельно проповедовал идеи коммунизма. Он настойчиво боролся за законодательное ограничение рабочего дня, в особенности для детей и подростков, за просвещение пролетариата.

Сторонник общественного воспитания с раннего возраста, Оуэн организовал первые дошкольные учреждения для детей пролетариата, где воспитывал их в духе коллективизма, прививал им трудовые навыки, учитывая их интересы и используя в работе с ними игры и развлечения как важнейший воспитательный фактор.

Оуэн создал школы нового типа, в которых образование, освобожденное от религии и построенное на изучении достоверных фактов, сочеталось с физическим воспитанием и производительным трудом, а также усвоением детьми высоких моральных принципов. Об этих школах весьма положительно отзывались А. И. Герцен и Н. А. Добролюбов.

Педагогический эксперимент Р. Оуэна был высоко оценен К. Марксом, который усмотрел в нем зародыш воспитания эпохи будущего.

Будучи утопистом, Оуэн не мог до конца понять хода исторического развития общества и возлагал надежды на воспитание как на одно из важнейших средств мирного преобразования капитализма в социализм. И все же педагогическое наследие Оуэна, в котором многое опережало его время, было критически использовано основоположниками марксизма при создании научного учения о воспитании.

# Глава 2. Российские педагоги

## 2.1 Михаил Васильевич Ломоносов (1711 - 1765)

Огромное значение для развития в России науки и просвещения имела деятельность гениального русского ученого Михаила Васильевича Ломоносова.

С 1741 г. начинается активная, исключительно плодотворная и разносторонняя научная и, просветительская деятельность М. В. Ломоносова. В 1745 г. он был назначен профессором химии Петербургской Академии наук, а позже избран академиком. Ломоносов заложил основы развития целого ряда наук в России. Выделяют несколько этапов в его педагогической деятельности:

*Первый этап* (1742—1745) непосредственно связан с преподава-тельской работой ученого. Ломоносов сделал вывод, что большинство населения империи неграмотно. Следует открыть ряд школ, централизовать народное просвещение. Ломоносов отстаивал мысль о том, что все члены Академии наук должны заниматься педагогической деятельностью.

Ломоносов разработал программу публичных лекций, которые должен был читать с 1 сентября 1742 года. Но доныне в империи не существовало учебников на русском языке. Это заставило его немедленно заняться разработкой учебных пособий по различным предметам. В 1742 году Ломоносовым уже было написано руководство «Первые основания горной науки, или Горная книжица»; в 1743 году он подготовил «Краткое руководство к риторике, на пользу любителей сладкоречия сочиненное»; в 1745 году для студентов перевел с латинского учебник по физике.

*Второй этап* (1745—1749) связан в основном с методической работой ученого (уже в 1745 году Ломоносов получил должность профессора). Одновременно с подготовкой учебных пособий Ломоносов разрабатывает лекции на русском языке. По указу Сената от 17 октября 1745 г. о печатании перевода «Экспериментальной физики» Ломоносову предписывалось прочесть цикл лекций по физике с использованием необходимых физических приборов. Первая лекция ученого прошла, по отзывам современников, в торжественной обстановке 20 июня 1746 г. На ней присутствовали «сверх многочисленного собрания воинских и гражданских разных чинов слушателей и сам господин президент академии с некоторыми придворными кавалерами и другими знатными персонами». Значение этого факта для развития национальной науки велико, поскольку до Ломоносова все лекции читались на латинском языке.

Занятия с гимназистами и студентами убедили Ломоносова в необходимости преобразования учебной части Академии наук.

28 апреля 1746 года он подготовил документ в академическое собрание «О привлечении семинаристов в университет и об увеличении числа учеников гимназии». В документе Ломоносов предложил отобрать студентов из семинарий и обучать их академическим упражнениям. Этим, по его мнению, можно приобрести «для Академии наук звание подлинного Петербургского университета».

Ломоносов считал также, что гимназия должна вмещать в себя как можно больше учеников, из числа которых потом будут отбираться самые способные. Члены Академического собрания отвергли инициативу Ломоносова об отборе способных учеников из монастырских школ, об увеличении числа гимназистов, о широком распространении научных знаний на русском языке.

*Третий этап* педагогической деятельности Ломоносова (1750— 1755) совпал с периодом, когда ученый работал над серией документов о высшем и среднем образовании. Позднее они были названы исследователями педагогического творчества ученого Ломоносовской программой организации просвещения в России. В это время Ломоносов находился в расцвете творческих сил, много времени отдавал непосредственной подготовке молодых специалистов, выступил с идеей откры­тия Московского университета. В «доношении» в Сенат он обосновал свое предложение тем, что в Москве живет много дворян и разночинцев; сравнительно меньше требуется денег для обучения, так как «дешевые средства к содержанию» и довольно большое количество домашних учителей. Поэтому он заботился о том, чтобы учебные заведения, в том числе и университет, были открыты и для детей простого народа.

Московский университет был открыт в 1755 году. В нем функционировало три факультета: философский, юридический, медицинский.

Обучение в университете велось преимущественно на русском языке; была создана значительная группа русских профессоров, боровшихся за передовую науку, национальное просвещение и демократическую педагогику. Весь первый состав студентов состоял из разночинцев. Университет был автономен, освобожден от политического надзора, сборов, имел свой суд.

*Четвертый этап* - педагогическая деятельность Ломоносова в 1756—1765 годах. Ломоносов завершает работу над программой развития среднего и высшего образования в России.

Программа была построена на основе принципов демократизма, гуманизма и народности.

Демократизм Ломоносова выразился, прежде всего, в стремлении распространить образование во всех слоях русского общества. Он отстаивал мысль о расширении сети школ, числа обучающихся детей в них, а также выступил за единую бессословную систему образования, доступную всем. Он предусмотрел привлечение к обучению детей из «простонародья», заботился о создании материальных условий для получения образования всеми сословиями. Он подметил, что крестьянские дети отличаются практической сметкой, умом, трудолюбием: «... к наилучшему прохождению школьных наук приобщаются чаще всего мальчики из простонародья, более же знатные чуждаются этих знаний».

В отличие от западноевропейских университетов Ломоносов предложил изменить структуру высшего образования в России, отказавшись от богословского факультета, так как «во всех университетах деление на факультеты бывает сообразно с государственными учреждениями, то и здесь, отказавшись от богословского круга наук в пользу Святейшего Синода, таковые науки преподаются только в подведомственных ему школах...».

Особенностью ломоносовской программы являлась ориентация на общественные потребности в кадрах. Поэтому он рекомендовал при установлении числа университетских кафедр исходить не из количества имевшихся в то время кандидатов, пригодных для замещения профессорских вакансий, а из потребностей страны. Это необходимо для того, чтобы «план университета служил во все будущие годы».

Ломоносов распространил сочинения великого чешского педагога Я. А. Коменского, книгу которого «Видимый мир в картинках» он считал необходимым учебным пособием в гимназии. В последствие конференция Московского университета в 1756 году постановила перевести и данную работу. В 1768 году книга вышла первым изданием, а в 1788 году была издана вторично.

Таким образом, Ломоносову удалось заложить прочный фундамент для дальнейшего развития народного образования в России. Его идея непрерывности начального, среднего и высшего образования во многом определила дальнейший прогресс отечественной науки. В конце XVIII в. Сенат страны признал, что создание гимназии и начальных училищ «весьма полезно обществу». Но только в начале XIX в. была осуществлена последовательная система образования — от начальной ступени до высшего учебного заведения в масштабах всей страны.

## 2.2. Николай Иванович Пирогов (1810—1881)

Знаменитый врач-хирург, организатор медицинской помощи героическим участникам обороны Севастополя в Крымской войне, выступил в 1856 г. в журнале “Морской сборник со статьей “Вопросы жизни”, в которой поставил ряд важных вопросов семейного и общественного воспитания детей. Статья привлекла всеобщее внимание и послужила поводом к широкому обсуждению этих вопросов в прессе, учебных заведениях, среди педагогов и родителей.

В этой статье Пирогов обосновывал свой идеал нравственного человека, выступал в защиту всеобщего образования. Он возмущался тем, что родители, не считаясь со склонностями детей, “самоуправно и самовольно назначили своего ребенка еще с пеленок для той или иной касты общества”, спешили подготовить его к выполнению сословных обязанностей, забывая о том, что надо прежде всего обеспечить развитие личности, сформировать нравственные убеждения, необходимые человеку при вступлении на самостоятельный жизненный путь. Он указывал на вред ранней профессионализации, специализации в образовании как для самого человека, так и для общества. Общее образование Пирогов считал необходимым для всех людей, поскольку оно является той основой, на которой должно строиться специальное образование. Мысли Пирогова о важной роли общего образования в формировании человека были исторически прогрессивными для своего времени.

Однако в педагогических высказываниях Пирогова отразилась и его классовая ограниченность. Основой воспитания нравственного человека он считал христианскую религию и настаивал на необходимости религиозного воспитания детей с самого раннего возраста. Для преобразования общественной жизни России он видел только один путь — воспитание: “Воспитание надо начинать с колыбели, если мы желаем коренного переворота нравов, влечений, убеждений общества”.

Первоначальное семейное воспитание детей дошкольного возраста Пирогов считал той ступенью, с которой начинает формироваться нравственный человек, той основой, на которой строится дальнейшее школьное образование.

Основные мысли Пирогова о воспитании нравственного человека с самого раннего возраста, о важной, ответственной роли матери в первоначальном семейном воспитании детей, об идеале матери-воспитательницы зародились у него задолго до опубликования статьи “Вопросы жизни”.

В статье “Вопросы жизни Н. И. Пирогов подверг резкой критике постановку женского воспитания в России, которое не отвечало, по мнению ученого, ни личным склонностям, ни общественному назначению женщины. Он стремился возвысить женщину в глазах общества.

Отметив, что в руках матерей “лежит будущность человечества”, Пирогов указывал на необходимость бережного и внимательного отношения к детям, ум и сердце которых под влиянием воспитания и обучения, - подобно мягкому воску, могут принять разные формы. Нужны постоянные заботы и труды матери, чтобы руководить общим развитием, поведением ребенка.

В семенном воспитании имеется больше возможностей, чем в школе, руководить индивидуальным развитием ребенка, учитывая его особенности и склонности.

Пирогов призывал воспитателей и родителей тщательно изучать духовный мир ребенка, разумно направлять развитие и воспитание детей.

## 2.3. Константин Дмитриевич Ушинский (1854-1870).

К. Д. Ушинский считал, что человек должен быть совершенным физически, умственно и нравственно, гармонически развит. Воспитание поэтому он определял как целеустремленный, сознательный процесс формирования гармонически развитой личности. Среди различных сторон воспитания Ушинский главное место отводил воспитанию нравственности. Он писал: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями».

Нравственное воспитание, по мнению Ушинского, должно развивать в ребенке гуманность, честность и правдивость, трудолюбие, дисциплинированность и чувство ответственности, чувство собственного достоинства, сочетаемое со скромностью. Воспитание должно развить у ребенка твердый характер и волю, стойкость, чувство долга.

Воспитание патриотизма, беззаветной, деятельной любви к родине занимает в системе нравственного воспитания, рекомендуемой Ушинским, главное место в соответствии с основой всей его педагогической системы - народностью. Любовь к родине, писал Ушинский,- это наиболее сильное чувство человека, которое при общей гибели всего святого и благородного гибнет в дурном человеке последним.

Нравственное воспитание должно развить в детях уважение и любовь к людям, искреннее, доброжелательное и справедливое отношение к ним.

В основе педагогической системы Ушинского лежит идея народности. «Есть одна только общая для всех прирожденная наклонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью... воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших ситемах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа... Всякая живая историческая народность есть самое прекрасное создание божие на земле, и воспитанию остается только черпать из этого богатого и чистого источника», - писал Ушинский в статье «О народности в общественном воспитании» (1857).

Под народностью Ушинский понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими, природными условиями.

В статье «О народности в общественном воспитании» он начинает поэтому анализ воспитания в духе народности с характеристики тех черт, которые исторически сложились у различных народов. Ушинский дает меткую характеристику и глубокий анализ французского, английского, немецкого и американского воспитания. Особенно подробно он останавливается на критике реакционной немецкой педагогики того времени, на которую ориентировался царизм. Ушинский доказывал крайнюю нецелесообразность механического перенесения этой педагогики на русскую почву.

К. Д. Ушинский подчеркивает, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине. Поскольку лучшим выражением народности, по его мнению, является родной язык, в основу обучения русских детей должен быть положен русский язык; обучение в начальной школе должно также хорошо ознакомить детей с русской историей, географией России, с ее природой.

## 2.4. Толстой Лев Николаевич (1828 - 1910).

Педагогическая деятельность Льва Николаевича Толстого (1828—1910) началась с 1849 года, когда он учил грамоте крестьянских детей Ясной Поляны. Более активную педагогическую работу он стал вести с 1859 года, продолжая ее с перерывами до конца своей жизни. По возвращении с Крымской войны он открыл в Ясной Поляне школу и содействовал организации в ближайших селениях еще нескольких крестьянских школ. Толстой вступил, как он сам писал об этом позже, в период «трехлетнего страстного увлечения этим делом». Л. Н. Толстой считал, что наступило время (вспомним, что тогда Россия переживала период первой революционной ситуации и подъема общественно-педагогического движения), когда образованные люди страны должны активно помогать народным массам, испытывавшим огромную потребность в образовании, удовлетворить это их законное стремление, не доверяя столь важного дела царской власти.

В 1860 году Толстой намеревался учредить просветительное общество. Его задача — открытие школ для крестьян, подбор учителей для них, составление курса преподавание и помощь учителям в их работе.

Хорошо понимая, что ему вряд ли добиться официального разрешения на такое объединение общественных сил на дело создания крестьянских школ, Л. Н. Толстой заключал признанием, что он будет «составлять тайное общество». Ему не удалось осуществить полностью свое намерение, но в его яснополянском доме регулярно собирались учителя его школы и соседних крестьянских школ, составившие коллектив единомышленников, сдружившийся для претворения в жизнь прогрессивной педагогики в школах для крестьянских детей. Положительный их опыт освещался в издаваемом писателем в это время журнале «Ясная Поляна», где печатались его статьи о народном образовании, сообщения учителей, предварительно обсужденные на их собраниях под руководством Л. П. Толстого.

Яснополянская школа, открытая Толстым в 1859 году, была реорганизована с осени 1861 года. В основу ее работы легло мнение Л. Н. Толстого о свободном и плодотворном творчестве детей при помощи преподавателей. Несмотря на кратковременное существование, работа школы, которую Л. Н. Толстой систематически освещал в своем педагогическом журнале «Ясная Поляна», вызвала живой отклик в России и за рубежом и была примером для подражания. Но такое направление учебно-воспитательной работы сельских школ, устроенных при содействии Л. Н. Толстого, вызвало яростное сопротивление со стороны местных помещиков. Начались нападки на школы, посыпались доносы на учителей.

Летом 1862 года в отсутствие Толстого жандармами был произведен обыск в Яснополянской школе. Это очень оскорбило писателя, а в знак протеста Толстой прекратил свою крайне интересную педагогическую деятельность.

Выработав свое представление о содержании и методике работы народных школ, Л. Н. Толстой в 70-е годы выдвигает свою кандидатуру в состав земства Крапивенского уезда. Будучи избранным, он развертывает здесь разнообразную деятельность по созданию земских школ и усовершенствованию их работы. Толстой становится руководителем школ большого уезда.

Последний период педагогической деятельности Толстого относится к 90-м и 900-м годам. Толстой в этот период в основу воспитания ставил свою «толстовскую» религию — признание, что человек носит бога «в самом себе», всеобщую любовь к людям, всепрощение, смирение, непротивление злу насилием, резко отрицательное отношение к обрядовой, церковной религии. Он признает ошибкой свое былое отделение воспитания от образования и считает, что детей не только можно, но и нужно воспитывать.

## 2.5. Антон Семенович Макаренко (1888—1939).

Подверг острой критике буржуазную и мелкобуржуазную педагогику. Он писал, что буржуазная и мелкобуржуазная педагогика металась от муштры детей и подавления их личности к абсолютной свободе детей от обязанностей, от авторитарной педагогики слепого повиновения детей к анархической теории «свободного воспитания».

В те годы, когда Макаренко начинал свою работу в колонии имени Горького, многие педагоги не освободились еще от идеалистического отношения к детям в духе «свободного воспитания».

Он глубоко верил в творческие силы человека, был убежден, что правильно поставленным воспитанием можно пробудить и развить эти силы.

Макаренко требовал, чтобы педагогическая теория строилась на обобщении практического опыта воспитания (такова и была вся педагогическая теория самого А. С. Макаренко). Он критиковал метафизические педагогические теории, построенные умозрительным путем.

Горячо выступал он против извращений в вопросе о трудовом воспитании. Придавая огромное значение воспитанию в труде, Макаренко протестовал против непроизводительной затраты мускульной энергии учащихся без связи с воспитательной работой. Макаренко возражал против заимствованного некоторыми педагогами того времени из американской прагматической педагогики неправильного лозунга «труд как центр всей школьной работы», когда в школьной жизни главное внимание уделялось трудовым навыкам в ущерб приобретению систематических общеобразовательных знаний.

Макаренко высоко ценил педагогику, считал ее самой диалектической и сложной наукой. Он с уважением относился к педагогическим идеям виднейших прогрессивных педагогов прошлого и боролся за подлинную педагогическую науку.

Умея видеть в каждом человеке его особенности, индивидуальность, Макаренко вместе с тем считал, что личность человека нельзя мыслить вне общества, отдельно от общества. Он рассматривал личность и общество в их диалектическом единстве. Только в нашем, социалистическом обществе, писал Макаренко, созданы все условия для расцвета творческих сил личности. Исходя из этого положения, Макаренко исключительно большое место в своей педагогической системе уделил проблеме воспитания в коллективе и через коллектив.

Большого внимания заслуживают указания Макаренко о трудовом воспитании детей в семье. Он советует давать детям даже младшего возраста не разовые поручения, а постоянные задания, рассчитанные на месяцы и даже годы, с тем чтобы дети длительное время несли ответственность за порученную им работу.

# Заключение

Целью данной работы являлось рассмотрение работ великих педагогов прошлого, их деятельности и точек зрения на воспитание и образование ребенка.

В работе были проанализированы работы Яна Амоса Коменского, Джона Локка, Жан-Жака Руссо и Роберта Оуэна. Особое место уделено развиттию педагогической мысли в России: Михаил Васильевич Ломоносов, Николай Иванович Пирогов, Константин Дмитриевич Ушинский, Толстой Лев Николаевич и Антон Семенович Макаренко.

Несомненно, каждый из вышеперечисленных внес огромный вклад в педагогику как в науку, но при рассмотрении их работ друг от друга отдельно не получится создать полноценную картину идельного воспитания и обучения. Как и при их анализе вместе, что является одной из основных проблем педагогики (субъективное восприятие каждого).

Несмотря на то, что теории некоторых ученых относятся к эпохе средневековья и возрождения, они во многом (не во всем) не потеряли своей актуальности, что делает целесобразным их анализирование и в наши дни.

# Литература

1. Под редакцией Ю. К. Бабанского "Педагогика" Просвещение, Москва, 1983 г.
2. Н.А.Константинов, Е.Н.Медынский, М.Ф.Шабаева, "История педагогики" Просвещение, Москва, 1982 г.
3. Н.Е.Ковалев и др., "Введение в педагогику" Просвещение, Москва, 1975 г.
4. Под ред. Питкасистого «Педагогика» П.И. М., 1996
5. Рубинштейн С. Н. Основы общей психологии. СПб., 1999
6. Н. В. Савин. Педагогика Просвещение, Москва, 1978 г.
7. Психолого-педагогический словарь/под ред. С. Ю. Циркина/. Ростов-на-Дону, 1998
8. Психологический словарь /под ред. П. И. Питкасистого/. М., 1988