Оглавление

Предисловие **7**
Раздел I. Истоки, назначение теории и практики социальной педагогики **11**
Глава 1. Истоки становления и развития социальной педагогики **11**
1.1. Истоки возникновения термина и направления «социальная педагогика» 11
1.2. Развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход) 14
1.3. Востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход) 19
1.4. Формирование и развитие социологии как научного знания и практики (средовый подход) 27
1.5. Становление социальной педагогики в России в конце XX – начале XXI века 34
Вопросы и задания для самоконтроля 36
Литература 36
Глава 2. Социальная педагогика, ее предмет и задачи **38**
2.1. Сущность и содержание социальной педагогики как специфического знания, теории и практики 38
2.2. Назначение, основные функции и задачи социальной педагогики 47
Вопросы и задания для самоконтроля 54
Литература 54
Раздел II. Методологические основы социальной педагогики и характеристика их компонентов **56**
Глава 3. Методологические основы социальной педагогики **56**
3.1. Истоки становления методологии социальной педагогики 56
3.2. Понятия методологии и методологии социальной педагогики, их характеристика 62
Вопросы и задания для самоконтроля 65
Литература 66

Глава 4. Гносеологические основы социальной педагогики 67
4.1. Сущность и содержание гносеологических основ социальной педагогики 67
4.2. Базовые факторы, определяющие перспективы развития социальной педагогики 70
4.3. Движущие силы развития социальной педагогики 72
Вопросы и задания для самоконтроля 74
Литература 75
Глава 5. Логико-гносеологические основы социальной педагогики 76
5.1. Сущность и содержание логико-гносеологических основ социальной педагогики 76
5.2. Социальная педагогика как практика 77
5.3. Социальная педагогика как научная дисциплина 79
5.4. Социальная педагогика как образовательный комплекс 80
Вопросы и задания для самоконтроля 84
Литература 84
Глава 6. Предметно-гносеологические основы социальной педагогики 86
6.1. Понятие и сущность предметно-гносеологического уровня методологии социальной педагогики 86
6.2. Содержание основ предметно-гносеологического уровня методологии социальной педагогики 93
Вопросы и задания для самоконтроля 97
Литература 98
Глава 7. Праксиологические основы национального воспитания 100
7.1. Истоки формирования праксиологии как методологического знания 100
7.2. Содержание основ праксиологии социальной педагогики 104
7.3. Праксиология о рисках в социально-педагогической деятельности 108
7.4. Практика и опыт как основы праксиологии социальной педагогики 113

Вопросы и задания для самоконтроля 115
Литература..... 116
Глава 8. Деонтологические основы социальной педагогики 118
8.1. Истоки деонтологии социальной педагогики 118
8.2. Деонтология социальной педагогики: понятие, сущность и содержание 123
8.3. Деонтологические качества социального педагога 129
8.4. Этическое поведение социального педагога..... 133
Вопросы и задания для самоконтроля 135
Литература..... 136
Глава 9. Аксиологические основы социальной педагогики 138
9.1. Понимание существа аксиологических основ социальной педагогики 138
9.2. Практика как основа этического поведения социального педагога 141
9.3. Содержание аксиологических основ практики социально-педагогической деятельности 143
9.4. Ценности социально-педагогической деятельности.... 146
9.5. Этические принципы социально-педагогической деятельности 152
Вопросы и задания для самоконтроля 153
Литература..... 154
Раздел III Базовые основы социальной педагогики 156
Глава 10. Понятие принципов социальной педагогики и характеристика основ их определения.....156
10.1. Понятие и сущность принципов в социальной педагогике..... 156
10.2. Факторы, определяющие подход формирования принципов социальной педагогики как практики и их характеристика..... 162
Вопросы и задания для самоконтроля 168
Литература..... 169
Глава 11. Принципы социальной педагогики, обусловленные личностным подходом (субъектным и объектным факторами) 171

11.1. Принципы, обусловленные субъектным фактором социально-педагогической деятельности 171
11.2. Принципы, обусловленные объектным фактором социально-педагогической деятельности 178
Вопросы и задания для самоконтроля 185
Литература 186
Глава 12. Принципы социальной педагогики, обусловленные средовым походом 188
12.1. Принципы социальной педагогики, обусловленные факторами среды, определяющими ориентировочно воспитательное воздействие на несовершеннолетних 188
12.2. Принципы социальной педагогики, обусловленные факторами среды ситуационного влияния на воспитание ребенка 192
12.3. Принципы социальной педагогики, обусловленные потребностями развития среды воспитания несовершеннолетних 197
Вопросы и задания для самоконтроля 201
Литература 202
Глава 13. Социально-педагогический процесс и пути его совершенствования 203
13.1. Понятие, сущность и содержание социально-педагогического процесса 203
13.2. Общая характеристика основных компонентов социально-педагогического процесса 206
13.3. Пути совершенствования социально-педагогического процесса 214
Вопросы и задания для самоконтроля 215
Литература 216
Литература 217

Предисловие

Настоящий учебник начинает серию книг, посвященных раскрытию социальной педагогики с учетом сформировавшихся в его структуре разделов. В современных условиях вышло боле десятка учебников, посвященных социальной педагогике. Однако в основном они раскрывают основы социально-педагогической деятельности. Последние годы под рубрикой «социальная педагогика» выходят книги, в которых представлены частные методики социально-педагогической деятельности. В частности: «Социальная педагогика. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. – 2-е изд., испр. и доп.: учебное пособие для академического бакалавриата»; «Социальная педагогика. Профориентация и самоопределение детей-сирот. – 3-е изд., испр. и доп.: учебное пособие для академического бакалавриата»; «Социальная педагогика. Трудовое воспитание детей-сирот. – 3-е изд., испр. и доп.: учебное пособие для академического бакалавриата»; «Социальная педагогика. Музыка как средство психолого-педагогической коррекции. – 2-е изд., испр. и доп.: учебное пособие для вузов» и др.

Серия по социальной педагогике включает содержание базовых знаний разделов социальной педагогики в виде самостоятельных учебников по следующим направлениям:

– социальная педагогика: теоретико-методологические основы;

– социальная педагогика: педагогика становления личности;

– социальная педагогика: социальное воспитание;

– социальная педагогика: педагогика среды;

– социальная педагогика: основы социально-педагогической деятельности.

При раскрытии содержания учебника «Социальная педагогика: теоретико-методологические основы» обеспечена ориентация на современные достижения научного знания в области социальной педагогики.

Материалы учебника востребованы по направлениям подготовки педагогических кадров высшей квалификации

(44.06.01) Образование и педагогические науки); (39.04.03) Организация работы с молодежью (уровень магистратуры); (44.04.01) Педагогическое образование (уровень магистратуры); (44.04.02) Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры); (44.05.01) Педагогика и психология девиантного поведения (уровень специалитета).

В процессе усвоения программы по направлениям подготовки педагогических кадров высшей квалификации содержание учебника «Теоретико-методологические основы социальной педагогики» позволит обучаемому овладеть:

а) универсальными компетенциями:

– способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений в области педагогики, социальной педагогики, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

– способностью проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения;

– готовностью участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач;

– способностью следовать этическим нормам в профессиональной деятельности;

– способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития;

б) общепрофессиональными компетенциями:

– владением методологией и методами педагогического исследования;

– владением культурой научного исследования в области педагогических наук;

– способностью интерпретировать результаты педагогического исследования, оценивать границы их применимости, возможные риски их внедрения в образовательной и социокультурной среде, перспективы дальнейших исследований.

В процессе усвоения программы магистратуры и специалитета, изучения содержания учебника «Теоретико-методологические основы социальной педагогики» позволит

обучаемому овладеть в сфере научно-исследовательской деятельности компетенциями:

– способностью проводить теоретический анализ психолого-педагогической литературы;

– способностью выделять актуальные проблемы развития современной системы образования, обучения и развития обучающихся;

– способностью критически оценивать адекватность методов решения исследуемой проблемы;

– готовностью использовать современные научные методы для решения научных исследовательских проблем;

– способностью выделять научную исследовательскую проблему в контексте реальной профессиональной деятельности и проектировать программы ее изучения.

Учебник «Теоретико-методологические основы социальной педагогики» включает три раздела:

I. Истоки, назначение теории и практики социальной педагогики.

II. Методологические основы социальной педагогики и характеристика их компонентов.

III. Базовые основы социальной педагогики.

В первом разделе учебника раскрываются такие проблемы как: истоки возникновения термина и направления «социальная педагогика», развитие идей в педагогике, определившие становление социальной педагогики (личностно-социальный, социоличностный и средовый подходы), становление социальной педагогики в России в конце XIX – начале XX века; сущность и содержание социальной педагогики как специфического знания, теории и практики, ее назначение, основные функции и задачи.

Во втором разделе: истоки становления методологии социальной педагогики, понятия методологии и методологии социальной педагогики, общая характеристика основных компонентов (уровней) методологии социальной педагогики; сущность и содержание гносеологических основ социальной педагогики, базовые факторы и движущие силы, определяющие перспективы развития социальной педагогики; сущность и содержание логико-гносеологических основ социальной

педагогики; дана характеристика социальной педагогики как практики, как научной дисциплины и как образовательного комплекса; раскрыты понятие и сущность предметно-гносеологического уровня методологии социальной педагогики и его содержания; раскрыты истоки формирования праксиологии как методологического знания, сущность и содержание праксиологии социальной педагогики, праксиология о рисках в социально-педагогической деятельности; истоки деонтологии социальной педагогики, ее сущность и содержание, охарактеризованы деонтологические качества социального педагога и его этическое поведение; понимание существа аксиологических основ социальной педагогики, охарактеризована практика как основа этического поведения социального педагога, содержание аксиологических основ практики социально-педагогической деятельности, а также ценности и этические принципы социально-педагогической деятельности

В третьем разделе: понятие и сущность принципов социальной педагогики; факторы, определяющие основы формирования принципов социальной педагогики как практики и их характеристика; раскрыты принципы социальной педагогики, обусловленные субъектным и объектным факторами, факторами среды и требования (рекомендации), вытекающие из них; понятие, сущность и содержание социально-педагогического процесса, создающие предпосылки для усвоения основ обеспечения эффективности социально-педагогической деятельности, ее технологизации.

Изучив представленный в учебнике материал, студенты освоят теоретико-методологические основы социальной педагогики, необходимые для познания последующих учебных дисциплин (педагогика становления и развития личности; социальное воспитание; педагогика среды и основы социально-педагогической деятельности). Знание этих основ создают объективные предпосылки успешности исследовательской деятельности обучаемых в области социальной педагогики.

Содержание учебника строится по классической схеме изложения материала с включением по каждой главе вопросов для самопроверки и списком литературы для самостоятельной работы.

Раздел I
Истоки, назначение теории и практики социальной педагогики

Глава 1. Истоки становления и развития социальной педагогики

Истоки социального направления в педагогике имеют глубокие корни. Изучение и систематизация материалов, раскрывающих истоки социальной педагогики, позволили выделить несколько подходов, которые требуют рассмотрения:

– истоки возникновения термина и направления «социальная педагогика»;

– развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход);

– востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход);

– формирование и развитие социологии как научного знания и практики (средовый подход);

– становление социальной педагогики в России в конце XIX – начале XX века.

Все подходы тесно взаимосвязаны, выделены в определенной степени условно и взаимно дополняют понимание истоков социальной педагогики.

1.1. Истоки возникновения термина и направления «социальная педагогика»

Термин «социальная педагогика» и соответствующее ему содержание стали складываться во второй половине XIX века. Один из исследователей истории социальной педагогики Сергей Сергеевич Рунов, по материалам немецких авторов, подтвердил факт и отметил, что термин «Социальная педагогика» впервые был сформулирован известным и авторитетным немецким педагогом **Карлом Магером** (1810–1858) в 1844 году. В своей работе он высказал мысль о том, что альтернативой

индивидуальной и коллективистской педагогики является социальная педагогика.

В последующем **Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм** (1790–1866) в своей книге «Руководство к образованию немецких учителей» (1850) [3] обратил внимание учителей на социальные особенности растущего ребенка (личности), живущего в определенное время и в определенном пространстве, которые необходимо учитывать. Он писал: «Так как каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но личность и живёт не вообще во времени и пространстве, но в определённое время и в определённом пространстве, то воспитание личности зависит не только от общечеловеческой природы и от обстоятельств места и времени вообще, но и от самобытного склада природы каждого отдельного человека и от условий, господствующих в то время и в том пространстве, где он живёт. Воспитание отдельного человека должно поэтому следовать законам, установленным для воспитания всех людей в зависимости от общечеловеческой природы, а также считаться с требованиями, обусловленными данным местом и временем».

И далее обращал внимание учителей: «Без знания человека и общественных отношений, так же как и без любви, нельзя ожидать удовлетворительного разрешения стоящей перед нами великой задачи» [3].

В то же время следует подчеркнуть, что термин «социальная педагогика» в тексте «Руководства» Ф. А. Дистервег не употреблял, однако в приложении к этой книге им предлагался значительный список литературы, который он назвал «Литература по социальной педагогике».

Первые книги с названием «Социальная педагогика», можно с уверенностью сказать, были немецкого философа **Наторпа Пауля Герхарда** (1854–1924) и немецкого педагога **Бергеманна Пауля** (1862–1946). Они явились основой для осмысления существа социальной педагогики, дискуссий по ее аспектам, способствовали формированию института социальной педагогики в Германии.

В России специальных учебных пособий по социальной педагогике не издавалось. В 1911 году была переведена на рус-

ский язык «Социальная педагогика» П. Наторпа. Она позволила достаточно полно представить его позицию в понимании существа социальной педагогики. В начале 20-х годов XX века был создан институт социального воспитания и вышло учебное пособие российского педагога **Николая Николаевича Иорданского** (1863–1941) «Основы и практика социального воспитания» (1925). В последствие, в начале 30-х годов XX века, вышло постановление коммунистической партии, в котором провозглашено, что педагогика носит социальный (классовый, партийный) характер и нет необходимости выделять этот аспект. С того времени термин «социальная педагогика» в России практически не использовался до 70-х годов XX века.

В современных условиях социальная педагогика получила развитие во многих странах мира. Создана Международная Ассоциация социальных педагогов (**AIEJI – International Association of Social Educators**), которая в 1951 году приобрела официальный статус с центром в Копенгагене (Дания). Она была основана после Второй мировой войны в качестве коллективного международного сообщества реагирования на детей и молодежь, оставшихся сиротами, бездомными или без родителей. В начале XXI века в нее входили 46 стран мира, в том числе и Россия (Ассоциация социальной педагогики и социальной работы).

Число стран, входящих в Ассоциацию, постоянно растет. Характерно, что в начале XXI века сформировался институт социальной педагогики в Великобритании, где традиционно был только институт социальной работы. В Великобритании рассматривают социальных педагогов как институт мультидисциплинарной подготовки специалистов, способных эффективно работать с разными категориями детей, подростков и молодежью, имеющих проблемы адаптации в обществе, в развитии, социализации, обучении и воспитании. Действительно, во многих странах мира социальные педагоги ориентированы на мультидисциплинарность подготовки специалистов для обеспечения квалифицированной работы с различными категориями детей, молодежи и взрослыми (имеющие различные отклонения в здоровье, ограниченные возможности, испытывающие отчуждение в социуме и нуждающиеся в адаптации и

интеграции, бездомными и наркоманами, различными формами девиации, имеющих разные виды зависимостей, нуждающиеся в ресоциализации в полузакрытых и закрытых образовательных организациях, приютах, интернатных и других учреждениях).

Первая попытка осмыслить истоки социального направления в педагогике была сделана русским педагогом **Петром Андреевичем Соколовым** (1876–?) в работе «История педагогических систем» (1913). В этом произведении представлен обзор развития педагогических идей в произведениях различных авторов с древнейших времен. Определенный анализ развития идей социальной педагогики сделал также отечественный педагог и психолог **Павел Петрович Блонский** (1884–1941) в работе «Курс педагогики» (1916). Изучение этих и других материалов, посвященных социальной педагогике, позволило выделить с определенной долей условности основные подходы и доминирующие факторы, определившие развитие социального направления в педагогике. К таким подходам относятся:

– личностно-социальный подход – потребности социального фактора развития личности;

– социоличностный подход – востребованность общества в воспитании подрастающего поколения;

– средовый подход – формирование и развитие социологии как научного знания и практики.

Условность выделенных подходов заключается в том, что они тесно взаимосвязаны и дополняют понимание истоков становления социальной педагогики. Каждый подход сложился под воздействием педагогических взглядов определенной группы авторов, требующих их осмысления и раскрытия.

1.2. Развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход)

Личностно-социальный подход представлен П. А. Соколовым. Он основывался на главном: человек как социальное существо формируется с учетом потребностей социокультурной среды жизнедеятельности и самореализации в ней.

Представители личностно-социального подхода: П. Наторп, П. Бергеманн, **Джон Дьюи** (1859-1952), **Георг Кершенштейнер** (Кершенштайнер) (1854–1932), **Роберт Зейдель** (1850-1933) и др.

Сущность подхода человек воспитывается для того, чтобы он мог быть принят обществом (социумом) и реализовать себя как личность в интересах этого общества (социума) и самого себя. Важнейшей основой подхода выступает повышение роли самой личности и ее активного самопроявления в процессе становления и развития.

Истоками его стали учения:

Иммануил Кант (1724–1804) – *социально-волевое (нравственно-волевое) направление* в философии и педагогике: «Поступай (во всех случаях своей жизни) так, чтобы правило твоего поведения могло быть всеобщим правилом».

Иоганн Готлиб Фихте (1762–1814) – основоположник идеи национального воспитания.

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) – идеальный «человек» – это нравственная личность, которая живо чувствует единение со всем человечеством.

Фридрих Фребель (1782–1852) – создатель первой системы дошкольного воспитания, активный последователь И.-Г. Песталоцци.

Иоганн Фридрих Гербарт (1776–1841) – воспитание у детей социального интереса.

Фридрих Ницше (1844–1900) – абсолютизация индивидуального воспитания человека – воспитание культа «воли к власти» и «сверхчеловека», способствовал пробуждению к *общественной солидарности*.

Человеческое общество регламентируется нравственными нормами и правилами. Следовательно, важнейшим направлением воспитательной деятельности выступает нравственное воспитание подрастающего поколения. Именно оно определяет направленность деятельности воспитателя, который заинтересован в достижении значимых целей воспитательной деятельности. Нормативные основы нравственного воспитания определяются средой жизнедеятельности воспитанника, а особенности воспитания – его своеобразием.

Идеи нравственного воспитания получили развитие в эпоху Просвещения. В этот период получает проявление индивидуалистическая тенденция в педагогике, которая способствует развитию идей нравственного воспитания и *абсолютизации индивидуального воспитания человека*.

П. А. Соколов назвал первым представителем *нравственно-волевого направления* в философии и педагогике немецкого философа **Иммануила Канта** (1724–1804). Он вместо индивидуалистической морали эпохи Просвещения ввел *мораль долга*. По И. Канту, мораль долга является законом общей воли, законом высшей человеческой солидарности. Его подход заключается в следующем: «Поступай (во всех случаях своей жизни) так, чтобы правило твоего поведения могло быть всеобщим правилом» [8]. Волевой человек никогда не должен в своем поведении забывать, что он не один со своими интересами и желаниями, а член всеобщего целого. Помимо него существуют и другие центры, другие «Я».

Человек в своей жизни и деятельности – *нравственное существо*, что находит проявление в его социальном поведении, в деятельном объединении личностной воли с интересами всего человечества. Развить в человеке его истинно-человеческую природу, подготовить ее к нравственной деятельности составляет, по мысли И. Канта, первостепенную задачу воспитания. По его этике человек должен поступать так, чтобы правила его поведения могли быть правилами общего поведения, и воспитываться должен так, чтобы его воспитание совпадало с общечеловеческим. Он считал, что основой воспитания должно быть не только совершенствование отдельных личностей, но и всего целого, всего человеческого рода. Поэтому воспитание должно охватывать, прямо или косвенно, все слои народа.

Идеи И. Канта получили развитие в трудах немецкого философа и педагога **Иоганна Готлиба Фихте** (1762–1814). Он является основоположником идеи национального воспитания. Для него вера в свой народ, любовь к своей национальности является источником всего великого. Стержневым направлением в воспитательной деятельности является национальное воспитание. Национальный фактор выступает как социофактор воспитательной деятельности. Основные идеи И.-Г. Фихте

в области социального воспитания заключаются в следующем: *воспитание любви к нации, веры в нее и в ее историю*. Общечеловеческая культура, усовершенствование всего человеческого рода достигается через посредство самобытного развития, культуры нации. Следовательно, воспитание высокой нравственной личности, по мысли И.-Г. Фихте, должно совпадать с воспитанием национальным.

Социальное понимание задач, основ и способов воспитания ребенка нашло проявление у швейцарского педагога **Иоганна Генриха Песталоцци** (1746–1827). Его называют одним из основоположников социальной педагогики. Это связано с тем, что он увидел важные факторы, существенно влияющие на воспитание несовершеннолетних в среде, природосообразность воспитания, заинтересованность общества в социальном воспитании и одновременно влияние факторов среды на воспитание.

Ключевые социально-педагогические взгляды И.-Г. Песталоцци сводятся к следующему:

– ужасное положение народа ведет к обнищанию в нем *«человека»*, затуханию высших человеческих способностей и сил: *любовь и способность к труду, здравый разум и добрые братские чувства*. Человек без воспитания становится невдумчивым, неосторожным, ленивым и вместе с тем безгранично жадным. Истинное образование народа направленно на поднятие в нем «человека», на развитие в людях высших человеческих сил и чувств;

– совершенный человек наделен *практическими умениями и навыками*. Эти качества служат элементарным ядром духовно-нравственного воспитания. Основа духовного совершенства лежит в существе самого человека, но развивается оно в нем как *части социального целого*;

– идеальный «человек» – это нравственная личность, которая живо чувствует единение со всем человечеством;

– целью воспитания человека является воспитание чувства деятельного братства со всеми людьми и лучшей средой;

– общий принцип, определяющий воспитание – *согласие с природой*. Всем человеческим силам по самой природе их свойственно побуждение к самодеятельности и саморазвитию. Если

природа должна добиться развития в человеке таких свойств, то она предполагает, с одной стороны, помощь родительской любви, с другой – просвещенное пользование искусством, которое человеческий род приобрел веками опыта. В помощь природе должно придти воспитание. Оно согласовывается со стремлениями и ходом самой природы. «Человек становится человеком только с помощью искусства (т. е. искусства воспитания)» [10, с. 25, 32].

Фридрих Фребель (1782–1852) – немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания, создатель первой системы дошкольного воспитания, активный последователь И.-Г. Песталоцци.

Социальный элемент в воспитании имел место у **Иоганна Фридриха Гербарта** (1776–1841) – немецкого философа, психолога и педагога. Он обращал внимание на воспитание социального интереса и восторгался античной древностью, когда дети с детства сливались с душой народа через его литературу.

Индивидуалистическая тенденция века Просвещения способствовала абсолютизации индивидуального воспитания человека. Провозглашенный немецким философом **Фридрихом Ницше** (1844–1900) культ «воли к власти» и «сверхчеловека» способствовал пробуждению идеи назначения воспитания человека для подготовки его к жизни в обществе (государстве). Как бы в противовес идеи индивидуального в воспитании человека стала формироваться тенденция к воспитанию *общественной солидарности*. Вместе с провозглашением идеи о свободе развития личности стали искать основы и к ее общественному развитию как части целого. Оно вытекало из того, что человеку необходимо было в своем развитии и воспитании подготовиться к самореализации в определенной социокультурной среде. Само общество нуждалось в людях, которые составляли бы ее как целостную социокультурную среду, а не совокупность отдельных самодостаточных людей, оторванных друг от друга.

Данный факт способствовал тому, что со второй половины XIX в. в Европе появляется новое философское «*социальное направление в педагогике*». Видными представителями его явились немецкий философ и педагог П. Наторп, немецкий пе-

дагог П. Бергеманн, американский философ, психолог и педагог **Джон Дьюи** (1859–1952), немецкий педагог **Георг Кершенштейнер** (Кершенштайнер) (1854–1932), швейцарский педагог **Роберт Зейдель** (1850–1933) и др.

Автор книги «Социальная педагогика» П. Наторп в своем учении утверждал:

– педагогика должна, с одной стороны, указать социальные условия, которые бы служили образованию *человека*, с другой, – каково должно быть это образование в отношении к общности, чтобы человек *осознал свое отношение к ней*, другим людям, группам. Это обоюдное выяснение и составляет содержание *социальной педагогики*;

– понятие «социальная педагогика» выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума обусловлено социальными причинами (факторами). Общество формирует определенный уклад социальной жизни, который в свою очередь определяет соответствующее ему воспитание индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать. [9, с. 86]

Таковы некоторые истоки личностно-социального подхода в становлении социальной педагогики.

1.3. Востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход)

П. П. Блонский одним из первых попытался на основе *социоличностного подхода* проанализировать социальное направление в педагогике, раскрыть его сущность и содержание.

Представители социоличностного подхода в социальной педагогике: П. Наторп, П. Бергеманн, **Альфред Фуллье** (1838–1912), «L'enseigment au point de vue national» (Образование с точки зрения национального видения); **Ромен Жорж Грожан** (1832–1912 «L'Ecole et la Patrie» (Школа и Родина)); Г. Кершенштейнер (Kerschensteiner) Георг (1854–1932) («Понятие гражданского воспитания») и др. *Сущность подхода* – социальное формирование человека определяется объективными социально-обусловленными (общественными) факторами среды

жизнедеятельности человека (объективный фактор) и субъективным подходом к его воспитанию (субъективный фактор). Он диктует необходимость изучения факторов среды жизнедеятельности, а также педагогические возможности субъектов воспитания (тех, кто берет на себя ответственность за обеспечение воспитания конкретных воспитанников в этой среде).

Объективный фактор определяется социокультурной средой жизнедеятельности человека и его воспитания. Он отражает общественно обусловленные социокультурной средой требования к личности, которые определяются нравственными ценностями, нормами и правилами, образцами поведения и проявления, порождаемые деятельностью государства и общества, традициями воспитания подрастающего поколения.

Субъективный фактор – кем осуществляется воспитание в сложившихся условиях среды жизнедеятельности воспитанника, его подготовленностью к воспитанию и отношением к нему.

Истоками социоличностного подхода в социальной педагогике стали учения:

Платон (427–347 гг. до н. э.; «Государство», «Законы») и **Аристотель** (384 – около 322 гг. до н. э.; «Политика») – государство определяет, какие люди ему нужны и как их воспитывать.

Мари Жан Антуан Никола Кондорсе (1743–1794), **Оноре Габриель Рикети Мирабо** (1715–1791), **еп. Шарль Морис Талейран** (1754–1838) – трактаты XVII в. о воспитании принцев, сочинения о воспитании третьего сословия представителей Французской революции;

Фихте Иоганн Готлиб (1762–1814) – воспитание в социалистическом государстве.

Вильгельм Рейн (1847–1929) – *политика связана с этикой*, определяющей нравственные нормы и правила, которые необходимо передавать в процессе воспитания.

Огюст Конт (1789–1857) – создатель социологии как науки об обществе.

Поль Робен (1837–1912) – педагогика, как искусство, вытекающая из науки о законах развития общества.

Фридрих Вильгельм Фёрстер (1869–1956) – *школьное самоуправление прекрасно служит социальному воспитанию*.

П. П. Блонский отмечал, что важность фактора государства в воспитании подрастающего поколения известна с древнейших времен. Он связан с именами древнегреческих философов **Платона** (427–347 гг. до н. э.; «Государство», «Законы») и **Аристотеля Стагирита** (384 – около 322 гг. до н. э.; «Политика»). Для древнегреческого периода характерно выведение педагогики из учения о государстве. Важнейшая функция государства – воспитание. Оно определяет, какие люди нужны государству и как их воспитывать. Рисуя картину идеального государства, философы выделяли его воспитательную деятельность.

В Средние века, а затем и в многочисленных трактатах XVII в. о воспитании принцев, сочинениях о воспитании третьего сословия представителей Французской революции (**Мари Жан Антуан Никола Кондорсе** (1743–1794), **Оноре Габриель Рикети Мирабо** (1715–1791), **еп. Шарль Морис Талейран** (1754–1838)) и описании воспитания в социалистическом государстве у И.-Г. Фихте и др. вновь возродилась идея социального воспитания.

Каждый отдельный человек зависим от *общества.* Средний индивид думает, чувствует и поступает по существу так же, как думает, чувствует и поступает общество, к которому он принадлежит, но не всякий является, конечно, слепым орудием данных природных и исторических факторов.

Г. Кершенштейнер считал, что понятия общества и государства – родственные, особенно если мы определим государство как высшую форму организации общества. В таком случае *педагогика становится частью учения о государстве*. По своему назначению государство определяет цели и задачи школы исходя из своей цели и своих задач воспитания подрастающего поколения. Эти цели и задачи находят отражение в политике государства.

В свою очередь немецкий педагог **Вильгельм Рейн** (1847–1929) подчеркивал, что *политика связана с этикой*, определяющей нравственные нормы и правила, которые необходимо передавать в процессе воспитания. Он считал, что в основе воспитания должно быть формирование высшего нравственного идеала культурного человечества. При осуществлении

этого идеала вырабатывается нравственно-религиозный характер воспитанника, что позволяет ему не только приспособиться к современному обществу, но и противодействовать среде, бороться с ней во имя высших нравственных принципов. Этим моральным принципам должна быть подчинена вся общественная и государственная деятельность индивидуума.

П. Наторп указывал, что педагогика определяется философской наукой. Не только этика, но также логика и эстетика должны участвовать в качестве нормативных наук в деле обоснования педагогики. Он подчеркивал, что определение цели воспитания должно зависеть исключительно от логики, этики и эстетики. П. Наторп обращал внимание на то, что общество и государство во многом определяют идеологию воспитания подрастающего поколения [9, с. 48]:

– настоящая теория воспитания должна принять в качестве *основной предпосылки жизни в общности*;

– основным условием к выполнению задачи воспитания является *воспитание в общности, т. е. в общении человеческих сознаний или воль*. Человек учится хотеть, видя, как хотят другие. Энергия других возбуждает его волю;

– общность участвует в построении представлений ребенка о предметах мира, главным образом, через речь. Ведь речь – это всецело общественное достояние, а вместе с ней ребенку передается особый дух и характер понимания пред-метов;

– под воспитанием следует понимать преимущественно воспитание воли. Она в форме активности или деятельного направления сознания является общим условием, центром психической жизни. Это не исключает необходимость развития и других сторон сознания. Все остальные деятельности сознания нуждаются в верно направленной воле. [9, с. 30–48]

Педагогика тесно связана с культурой общества. Она оказывает непосредственное влияние на формирование *культуры среды жизнедеятельности человека.* Только в обществе из потребности сношений с себе подобными могло возникнуть главное орудие культуры – человеческий *язык,* сперва язык жестов, затем звуковой.

Овладевая *народным языком*, человек овладевает вместе с тем и логическим мышлением. В родной речи накоплен запас

опыта всех предыдущих поколений. Возможность закреплять традицию и таким образом накапливать все больше и больше культурных богатств еще увеличилась, когда к устной речи присоединилась и письменная, возникшая также из потребности сношений с другими членами общества. *И язык, и письмо являются самыми прочными основами культуры.* Они делают общим достоянием каждый индивидуальный успех и постоянно обогащают, таким образом, культурное достояние за счет частных средств.

В общественной жизни, как нормы для регулирования ее, возникают *традиции, обычаи, право, мораль*. Они регламентируют все проявления жизни человека. Многие обычаи выросли на почве религиозных представлений, сложились в результате бессознательного приспособления к жизни и затем получили санкцию общества, как обязательные для всех, под страхом кары, нормы поведения.

В известном смысле обычай сохранил свою силу и доныне, только это сила не физического, а морального принуждения.

Научное осмысление влияния государства и общества на воспитание, по мнению П. П. Блонского, получило в XIX в. в связи с именем французского философа **Огюста Конта** (1789–1857), с созданием им социологии как науки об обществе. По его мнению, индивидуум, рассматриваемый изолированно от общества, есть абстракция. Этика есть наука о солидарности жизни всего человеческого рода и основывается на социальном инстинкте. Развитие индивидуума совершается всецело в пределах общества и определяется законами развития общества.

Ученик О. Конта французский педагог **Поль Робен** (1837–1912) определил педагогику как искусство, вытекающее из социальной динамики, т. е. из науки о законах развития общества. Так постепенно создавалась, считал он, так называемая *социальная педагогика*.

Она была особенно популярная во Франции, где ее представителями являлись **Альфред Фуллье** (1838–1912), «L'enseigment au point de vue national» (Образование с точки зрения национального видения); **Ромен Жорж Грожан** (1832-1912 «L'Ecole et la Patrie» (Школа и Родина)) и другие. В Германии ее идеи развивали П. Бергеманн («Sociale Padagogik»

Конец ознакомительного фрагмента.
Приобрести книгу можно
в интернет-магазине
«Электронный универс»
e-Univers.ru