

УДК 37.017.924

ББК 74.03

Г-137

Газизова Фарида Самигуллиовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, т.т., e-mail: rustiku@bk.ru

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ДЕТСТВА (рецензирована)

Педагогика детства новое направление в общей педагогике, несмотря на то, что предметом исследования педагогики всегда являлось детство. Педагогика детства как понятие в общей педагогике подлежит научной обработке. До сих пор не установлены возрастные рамки этого периода развития человека, теоретические и методологические проблемы, а также объект и предмет, цели и задачи исследования. В данной статье мы попытались раскрыть то, что способствовало становлению и развитию педагогики детства. Как показывает исследование, предпосылками становления и развития педагогики детства стали психолого-педагогические, физиологические, исторические, культурологические исследования детей дошкольного и школьного возраста, а также открытие специальных кафедр и факультетов педагогики детства в различных вузах России.

***Ключевые слова:** педагогика, воспитание, педагогика детства, пренатальная педагогика, психология, физиология, история, культурология.*

Gazizova Farida Samigullova, Candidate of Pedagogy, assistant professor of the Department of Pedagogy of Elabuzhsky Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, e - mail: rustiku@bk.ru

PRE- REQUISITES FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF CHILDHOOD PEDAGOGY (reviewed)

Childhood pedagogy is a new direction in general pedagogy, despite the fact that the childhood has always been the subject of study of pedagogy. Childhood pedagogy subjects to scientific treatment as a concept of general pedagogy. The age limits of this period of human development, theoretical and methodological problems, as well as object and subject, goals and objectives of the study haven't been defined yet. In this article we have tried to reveal the facts that contributed to the formation and development of childhood pedagogy. The study has shown that the prerequisites of formation and development of childhood pedagogy are psycho-pedagogical, psychological, historical, cultural studies of preschool and school-age children, as well as opening of special departments and faculties of childhood pedagogy in various universities in Russia.

***Keywords:** pedagogy, education, childhood pedagogy, prenatal pedagogy, psychology, physiology, history, cultural studies.*

Предметом исследования научной педагогики во многих случаях является детство. Что касается эмпирических исследований, то в них рассматриваются конкретные возрастные периоды, различные деятельность и поведение детей, и в таких случаях собственно детство как целостная педагогическая реальность просто-напросто растворяется. Процесс подготовки педагогических кадров также ориентирован на конкретные возрастные периоды детей, например, дошкольная педагогика, педагогика начального образования и т.д., что также не

дает возможность концептуального представления о мире детства. Несмотря на такое положение дела в теории и практике, в педагогике укрепляется осознание детства антропологической, бытийной, модальной реальностью со своей особенной самоорганизацией.

Исследование в области детства показало, что существуют достаточно много дефиниций данного понятия, но ни одно из них не является точным и исчерпывающим, что лишний раз доказывает недостаточность изученности детства. Поэтому, вероятно, в будущем исследователям предстоит дать научное определение понятия «детства». В настоящее время для педагогической науки намного важнее определиться с кругом проблем исследования в области феномена детства, т.к. новые историко-политические, социально-экономические условия, меняющаяся парадигма образования требуют углубления и расширения исследований в области детства.

Детство как феномен имеет свое философское, историческое, культурное и психолого-педагогическое обоснование. Еще античные мыслители в свои философские сочинения включали свои размышления о детстве, обучении и воспитании детей. Античных философов волновала мысль о ранней стадии развития человека, насколько предопределена его жизнь Всевышним, Высшим миром Идей, как его воспитать философом, или представителем другой профессии, что немаловажно, как он становится гражданином-патриотом своего государства. Поэтому рассуждения в «Государстве» Платона, в «Политике» и «Этике» Аристотеля являются первыми работами по философии детства.

По ветхозаветной традиции утверждался «первородный грех» каждого новорожденного ребенка. Ребенок изначально воспринимался как «недочеловек», воспитание которого предполагало преодоление первичной греховности и неполноценности. Детство означало как мрачное, бесправное, подчиненное взрослым время. Это период переживания страха наказаний со стороны родителей и других взрослых, мечтаний быстрее перейти порог детства и совершеннолетия, чтобы приобрести самостоятельность и реализовать себя в жизни. Ветхозаветная практика воспитания подтолкнуло к педагогической установке «торопить взросление детей», а такая позиция в воспитании в наше время названа «авторитарной педагогикой», когда взрослые «давят» на детей.

Новый Завет перевернул представления о детстве. По христианской культуре ребенок представляется чистым и совершенным существом, его не тревожат материальные заботы, он дружелюбный и доверчив по отношению к другим людям. Евангельская традиция возвышает мир детства над грешным миром взрослых. Согласно современной педагогики это начало идеи педоцентризма, который оформился в западной педагогике как новая парадигма лишь к XVIII в.

Преклонение перед совершенством «естественного» детства, его творческий потенциал, нравственная чистота дали возможность Ж.-Ж. Руссо выдвинуть теорию «свободного воспитания». В результате этого Ж.-Ж. Руссо подготовил «педоцентрическую революцию» в педагогике, которая была подхвачена Л.Н. Толстым, К.Н. Вентцелем, Э. Кей, Э. Клапаредом, М. Монтессори, Дж. Дьюи, А. Нейллом, Г. Шаррельманом в конце XIX – начале XX в. Гуманистическая направленность педоцентризма, таким образом, положила конец авторитаризму в педагогике.

Согласно префигуративной культуре на фоне научно-технической революции, вхождения в мир информационных технологий, процессов глобализации молодое поколение начало активизироваться во всех областях общественной жизни, в том числе и в политике, науке, бизнесе и т.д., что привело к созданию молодежных субкультуры, моды, спорта, которые определяют жизнь людей разных стран.

Пренатальная диагностика показала, что двухнедельный эмбрион в утробе матери уже

является человеком, который при физическом контакте, массажа живота, поглаживании брюшной стенки реагирует на тактильные ощущения, что создает благоприятный эмоциональный фон как для ребенка, так и для матери. Качественно структурированная музыка положительно влияет на формирование связей между полушариями головного мозга малыша, в результате чего на свет появляются способные, талантливые дети с тонким музыкальным слухом. Разговоры отца и матери с малышом в утробе устанавливают контакт между родителями и ребенком, и он сохранится на долгие годы. Благоприятный эмоциональный фон беременной женщины также формирует будущие реакции ребенка на внешние раздражители. Спокойствие, уравновешенность, сдержанность, тихая радость и ожидание лучшего – вот что должно превалировать для рождения ребенка, который запомнит ощущение счастья матери, и впоследствии сумеет найти его в жизни.

Таким образом, признание малыша в утробе матери человеком дало направление зарождению новой отрасли науки – пренатальной педагогики. «Пренатальная педагогика – молодая наука, истоки которой уходят в мудрое наследие наших прародителей. Они были убеждены в том, что не рано говорить о воспитании малыша до его рождения. Поэтому в современном обиходе появились такие понятия, как пренатальная педагогика, пренатальное обучение, пренатальное воспитание. Современная пренатальная педагогика черпает знания из пренатальной и перинатальной психологии (она формируется как отдельная научная дисциплина), акушерства, гинекологии, педиатрии, неонатологии» [1].

В результате развития к концу XX в. реалий префигуративной культуры отношения детства с социумом и достижениями цивилизации стали более насыщенными. Телевидение, новые компьютерные технологии, Интернет для ребенка открыли и сделали более доступным мир взрослых. Если в прошлом информационные ресурсы следовало добывать самому ребенку и знания получать от образованных взрослых, то сейчас у них есть возможность более самостоятельно действовать в образовательном процессе, минуя непосредственной помощи учителя и родителей.

Передача детям «готовых» знаний и адаптированного опыта предыдущих поколений уходит в прошлое. Опыт взаимодействия взрослых и детей требует разработки новых моделей образования, которые основывались бы на педагогике сотрудничества, которая предполагает взаимодействие мира взрослых и детей на равных условиях. В настоящих условиях общество требует радикального преобразования воспитывающих и социализирующих начал в образовательном процессе.

Во многих случаях в современном обществе ребенок остается в неизвестных ситуациях, когда отсутствуют готовые решения проблем и опыт выхода из положения. Решение таких жизненных задач требует во многих случаях творческого подхода, самостоятельности и ответственности за последствия. Успешными в условиях префигуративной культуры становятся люди, обладающие такими качествами, как творческая активность, способность к прогнозированию будущего, гибкость, креативность, смекалка, производство знаний и т.д. Поэтому в становлении и развитии современного детства значимым следует считать индивидуально-личностное начало.

Современная наука подвергает исследования отдельных областей целостного мира детства, в частности, исследованы самоценность детства, проблемы детского развития, «пространство детства», детская субкультура, становление субъектной позиции ребенка в деятельности и общении. Тем не менее, в современной теории и практике обучения и воспитания необходимо исследовать смыслы детства, куда следует отнести понимание и принятие феномена детства, осознать личностное и профессиональное отношение к нему. Рассмотрим некоторые смыслы детства, уже раскрытые в науке.

Детство как ценность. Эволюция понимания детства как ценности связана с

развитием гуманистических тенденций в человекознании. В истории культуры достаточно долго складывались представления даже о ценности самой жизни ребенка. Практика инфантицида (сознательного убийства детей: для ритуальных жертвоприношений, слабых и физически неполноценных, близнецов, девочек, если ждали рождения мальчиков и др.) в архаичных обществах устанавливала отношение к детям как к существам, не имеющим статуса субъекта собственной жизни.

Детство как процесс. Этот смысл феномена детства указывает на его движение, развитие и взросление. Педагогика всегда активно стремилась опереться на те или иные представления о периодизации детского развития. Долгое время педагогическая практика организовывалась на основе «седемци» (семилетий): «семь» признавали священным числом и с его помощью выстраивали периодизацию жизни человека еще древние египтяне, греки, семилетия «просвечивают» и в периодизации воспитания у Аристотеля, и у мыслителей раннего европейского средневековья.

Понимание детства как процесса учитывает не только «вектор» направления движения личности ребенка по пути взросления, но и его «проблематизацию», собственное творческое преобразование общественного опыта. В этом аспекте смысла детства как процесса, на первый взгляд, отсутствует целевое начало, открыто и заранее организованное взрослыми. Цели самостоятельного освоения культуры всегда выстраиваются как самовыражение ребенка, как его самоопределение в культуре, как целесообразность самого детства. Постигание этого смысла невольно выводит к парадоксальному предположению: а существует ли то «взросление», к которому традиционно старшее поколение подталкивает детей, можно ли вообще повзрослеть, т.е. угнаться в своем опыте за стремительно меняющейся жизнью, постичь ее проблемы?

Детство как пространство. В этом смысле детство – это пространство взросления, которое имеет свою «систему координат»: глубину, высоту, расстояния, точки. В пространстве детства есть свои территории («мой дом», «мой двор», «моя школа»); есть свои «параллельные миры» (мультфильмовая деревня Простоквашино, страна Муми-троллей), «рукотворные» места (воображаемое жилище туземцев на старом дереве).

В педагогическом сознании существует достаточно устойчивое представление, что пространство детства – это воспитательное пространство, и поэтому создается оно, в первую очередь, усилиями воспитателей: они организуют разнообразную деятельность детей, систему их взаимоотношений. На самом деле жизнь детства протекает по законам своего пространства. Они часто непонятны взрослым, забывшим свое собственное детство.

Пространство детства создается и наполняется отношениями к людям (старшим, младшим, ровесникам, родным и незнакомым), к событиям социума, явлениям природы и культуры, к самим себе. Это – своеобразная «субъективная реальность», доступ к которой получают далеко не все взрослые. Неслучайно один из выдающихся педагогов-гуманистов Я. Корчак свою главную работу назвал «Как любить детей». Он убеждал воспитателей в необходимости уважать детскую жизнь: ее тайны и отклонения от образцов, ее достижения и неудачи, ее текущий час и мечты. Воспитатель, который хочет понять детей, должен, считал Я. Корчак, прежде познать себя и быть самим собой.

Детство как культура. Культуру не следует понимать только как существующий в социуме набор норм, традиций, эталонов. Культура живет и проявляется также в форме творческого опыта. И в этом смысле детство выступает не только «потребителем» культурного опыта взрослых, но и способно к рождению своей субкультуры. Субкультура детства несет в себе собственную систему детской этики, мифологии и эзотерики, в которой фиксируются уже освоенные детьми жизненные ценности. Они закрепляются в «неписанных» законах дворовых игр, традициях честного поведения, справедливого разрешения споров, правилах и ритуалах дружбы, хранении секретов, осуществлении обмена своей детской собственностью.

Культура детства не должна рассматриваться как некий «андеграунд» по отношению к взрослой культуре. Стоит обратить внимание, что оппозиция «взрослый-ребенок» в «поле» современной культуры все больше стирается. Темпы научно-технического прогресса информационного общества столь велики, что сами взрослые в разные моменты своей жизни оказываются перед лицом устаревшего собственного опыта, почти полностью обесцененных знаний, как недавно появившиеся на свет дети.

Сегодня взрослые вынуждены строить свою жизнь в одном культурном поле с детьми, поскольку оно становится все более открытым. Эта тенденция заметна даже в обыденной практике: дети и взрослые смотрят одни и те же телепрограммы, телесериалы, Интернет вообще невозможно поделить на «детский» и «взрослый».

Детство как обобщенный субъект. Детство всегда характеризуется своим отношением к миру взрослых и к самому себе. Отношение «ребенок–взрослый» изначально содержит в себе противоречие, на котором традиционно и строится воспитание. В педагогической практике, к сожалению, бытует представление, что главный механизм воспитания «приводит в действие» взрослый: на основе своего культурного опыта моделирует идеалы воспитания, исходя из своих целей, организует педагогическое воздействие. Но современное детство несет в себе важные характеристики субъекта. Если понимать детство как особый обобщенный субъект, то окажется, что мир современных взрослых не может предьявлять себя как идеальный образец и свои жизненные ценности как эталон. Современный ребенок должен накапливать опыт собственных действий, переживаний, оценок, он просто обречен быть активным.

Вторая важная характеристика современного Детства как обобщенного субъекта связана с его избирательным отношением к действительности. Современное Детство имеет право на свою абсолютно субъективную картину мира, на выбор культурных приоритетов. Задача педагогов – вооружить детей средствами выражения своего отношения к миру, поддерживать их самобытную индивидуальность, «прорывающуюся» в актах выбора, уважать их детский социальный опыт.

Кроме того, характеристикой современного Детства становится потребность «быть самим собой»: осознавать свою «самость», реализовывать глубинные силы и возможности своего «Я». Задача современного воспитания – дать ребенку возможности, средства постичь свой внутренний мир, «услышать» свои устремления, показать ему социально- и культурно-приемлемые пути реализации себя. Именно проявления Детства как обобщенного субъекта ставят в центр педагогического процесса задачи воспитания каждого ребенка как самоопределяющейся личности.

Сейчас, когда педагогическая наука переживает «деление» на множество концепций и теорий, когда практика образования достаточно осознала исчерпанность прежних систем образования дошкольников и младших школьников, необычайно важно обратиться к философскому и культурологическому осмыслению Детства и, интегрируя свои интуитивные догадки, свои наблюдения за детьми, проявления эмпатии и идентификации в общении с ними, попытаться выстроить целостное понимание феномена Детства. Педагог начинает действовать как педагог, когда смыслы Детства он обнаруживает, в том числе, и в биографии своей личности.

Педагогика детства тесно связана с понятием «развитие», чему дано множество определений. *Развитие* – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека. Основными свойствами развития, отличающими его от всех других изменений, являются необратимость, направленность, закономерность [2, с. 3].

Сам процесс развития не универсален и не однороден. Это означает, что в ходе развития действуют разнонаправленные процессы: «общая линия прогрессивного развития переплетается

с изменениями, которые образуют так называемые тупиковые ходы эволюции или даже направлены в сторону регресса» [3, с. 561].

Таким образом, проблема развития – одна из наиболее сложных и актуальных во многих сферах научных знаний – в философии, социологии, биологии, педагогике и др. В психологии она имеет основополагающее значение. Определение этапов развития детства больше связано с психологией, поэтому зарубежные и отечественные психологи, выясняя психологическую природу движущих сил развития человека как личности, проводят углубленные и разнонаправленные исследования. Для этого жизненные этапы человека исследуются на большом отрезке времени, в результате чего определяются характеристики разных уровней развития, закономерности его проявления, в том числе и на этапах детства (младенчество, дошкольный, младший школьный, подростковый и юношеский возраст).

Таким образом, предпосылками становления и развития педагогики детства стали психолого-педагогические, физиологические, исторические, культурологические исследования детей дошкольного и школьного возраста. Выделению педагогики детства в специфическую отрасль общей педагогики способствовали развитие соответствующих сетей различных школ, кафедр, факультетов, институтов при вузах, а также самостоятельных институтов при научно-исследовательских институтах.

Литература:

1. Пренатальная педагогика // URL: http://doshkolyata.com.ua/03-prenatalna_pedagogika.html.
2. Психология детства. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. 368 с.
3. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.

References:

1. *Prenatal pedagogy* // URL: http://doshkolyata.com.ua/03-prenatalna_pedagogika.html.
2. *Psychology of childhood*. SPb.: Prime- EURO SIGN, 2003. 368 p.
3. *Encyclopedic Dictionary of Philosophy*. M.: Sov. Encyclopedia, 1983. 840 p.