

## ПЕДАГОГИКА

УДК 373. 001

### ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

**Т.Л. ЖУКОВА**

*Решение любой проблемы в науке требует ретроспективного подхода к ее исследованию. Это в полной мере относится и к решению тех сложнейших вопросов, которые связаны с организацией и совершенствованием практической подготовки будущих учителей к работе в школе. Вопрос взаимосвязи теории и практики является одним из коренных вопросов различных областей знания, поэтому вполне очевидно, что основные положения о роли практики в процессе познания являются необходимым элементом научной организации учебного процесса и подготовки специалиста высокой квалификации в университете. В различное время данная проблема привлекала внимание деятелей педагогического образования, вызывала в их среде разноречивые суждения и побуждала к поискам путей улучшения общенаучной и методической подготовки будущих учителей.*

В современных условиях повышение эффективности профессионализации специалистов невозможно без фундаментальных изменений системы их подготовки. Это обусловлено тем, что кардинальные изменения в жизни нашего общества вскрыли серьезные изъяны в подготовке кадров и предъявили новые требования к уровню их профессионализма. Жизнью продиктована острая необходимость создания новой системы подготовки современных специалистов, основанной на принципах интеграции знаний гуманистической, профессиональной и практической направленности.

И, действительно, вряд ли кто-нибудь сегодня может представить себе процесс подготовки любого специалиста, при котором отсутствовала бы практическая подготовка. Практика - это деятельность людей, обеспечивающая существование и развитие общества и, прежде всего, объективный процесс материального производства, представляющий основу жизни людей и все другие формы практической общественной деятельности, ведущие к изменению мира. В познании именно практика является его основой и критерием истины [1, с. 367]. Педагог - лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодежи и имеющее специальную подготовку в этой области [2, с. 90].

Зарождение и развитие идеи практической подготовки неразрывно связано с развитием общества, прогрессом научных знаний. Немало идей и мыслей на этот счет, выдвигавшихся в прошлом, перекликаются с современными трудностями в организации практической подготовки и позволяют не только более осмотрительно подходить к их преодолению, но и вносить существенные изменения в ее содержание и методику организации. Вот почему представляется важным в сжатом виде рассмотреть основные вехи эволюции этого вопроса в различные исторические периоды. Проблема практической подготовки выросла из проблемы преемственности человеческого рода, из потребности передачи духовного опыта одного поколения другому через обычаи, ритуалы, традиции, этические нормы, поведение, правила общежития и так далее. Преемственность в сфере воспитания была обусловлена проблемами преемственности в развитии общества. Так, ученые-философы, государственные деятели в разные исторические периоды в своих трудах, рассматривая проблемы преемственности в общественном развитии, органично переходили к проблемам подготовки к воспитанию подрастающего поколения в целом и практической подготовки в частности.

Уже древнегреческие ученые в той или иной мере затрагивают вопросы практической подготовки. Так, Сократ (469 - 399 до н.э.) предполагал, что система образования должна распадаться на две ступени: определяющую и основную, которая предназначена для изучения специальных жизненных вопросов. Платон (427 - 399 до н.э.) в своих произведениях рассматривает различные этапы процесса обучения во взаимосвязи, в определенной последовательности. Он обращает внимание на необходимость определить, как именно, в каком объеме и когда надо обучать ребенка. Платон создает стройную систему обучения с учетом взаимосвязей между теоретической и практической ступенями образования [3, с. 83].

Следующим шагом в развитии идеи практической подготовки явились педагогические взгляды другого древнегреческого ученого, ученика Платона, Аристотеля (384 - 322 до н.э.). Это не случайно, так как в лице Аристотеля древнегреческая философия достигла наибольшего расцвета. В «Этике» и других своих произведениях, но наиболее подробно в специальной главе своего сочинения «Политика», Аристотель излагает свои взгляды на обучение и воспитание. Он ставит вопрос о соотношении теории и практи-

ки: следует начинать с воспитания рассудка или воспитания навыков? Здесь и то и другое должно находиться в совершеннейшем соответствии, так как не исключена возможность, что разум не достигает наилучшей цели, и то же самое может произойти, если руководствоваться только навыками [4, с. 620]. Таким образом, уже античная педагогика поставила вопрос о взаимосвязи различных сторон подготовки подрастающего поколения в целостной системе образования.

Учеными эпохи Возрождения также были рассмотрены проблемы практической подготовки. В работах Витторио-де-Фельтре, Франсуа Рабле, Томаса Мора дается критика схоластического средневекового воспитания и противопоставляется ему гуманистическое, подчеркивается важность последовательности и преемственности в усвоении теоретических знаний в процессе обучения и практического применения их в реальной действительности.

Впервые попытался создать целостную концепцию непрерывности в подготовке и обучении подрастающего поколения чешский педагог Я.А. Коменский (1592 - 1670). Он подчеркивал, что ко всему отдельному нужно искать ступени, пока не станет ясным, что последние надлежащим образом связаны с первыми и что связь между ступенями нигде не нарушена [5, с. 549]. Коменский ратовал за ступенчатую последовательность всегда во всем, начав с первого начала, через серединное продвижение к высшему, т.е. от простейшего через составное к сложнейшему [6, с. 373].

Развитие общественных отношений потребовало соответствующей практической подготовки молодого поколения к жизни в условиях развивающегося капитализма. Прежде всего следует отметить успехи французских материалистов К.А. Гельвеция (1715 - 1771), Д. Дидро (1713 - 1784), которые обосновали многие положения практической подготовки в области содержания образования. Дальнейшее развитие данной идеи связано с именем швейцарского педагога И.Г. Песталоцци (1746 - 1827). Он рассматривал практическую подготовку с позиции ее необходимости для развития внутренней природы человека [7, с. 123].

В середине XIX в. большое внимание указанной проблеме уделял немецкий педагог-гуманист А. Дистервег (1790 - 1886). Он выдвигает правило, регулирующее процесс практической подготовки: распределяйте и располагайте материал таким образом, чтобы (где только можно) на следующей ступени изучения нового практически применялось предыдущее [8, с. 178]. А. Дистервег выводит идею непрерывной практической подготовки из развивающего характера обучения при опоре на самостоятельность учащихся, что является очень важным и для современной педагогики высшей и средней школы.

Развитие педагогической практики в системе подготовки будущих учителей в России, как и на Западе, было обусловлено проблемами общественного развития. Необходимые умения и навыки приобретались в процессе непосредственного участия в жизни и деятельности. Данная идея с особой силой проявилась в опыте подготовки и работе братских школ на территории Беларуси в XVI - XVIII вв. Уставы братских школ свидетельствуют о гуманистическом воспитании детей, о высоком уровне подготовки учителей. Строгие требования в подборе учителей в братские школы обусловили появление в них многих выдающихся педагогов, литераторов, ученых: Л. Зизания (Брестская), Ст. Зизания, М. Смотрицкий (Виленская), С. Полоцкий и т.д. Так, в требованиях к учителю С. Полоцкий на первое место ставил такие качества, как мастерство в обучении, умение организовать с детьми полезную деятельность, а также положительный пример и правдивость воспитателя [9, с. 375]. Сформированность умения организации детской деятельности (познавательной, игровой, трудовой и т.д.) характеризует необходимость хорошей практической подготовки к образованию и воспитанию будущих учителей.

Однако более очерченный характер практическая подготовка стала иметь, когда было положено начало специальному педагогическому образованию. В 1779 году при Московском университете учреждается первая в России учительская семинария или, как тогда ее называли, бакалаврский институт. Идея создания специального педагогического учебного заведения принадлежала М.В. Ломоносову, который обосновал ее в «Проекте регламента Академической гимназии» в особой главе «О педагогике в гимназии». Ратуя за связь теории и практики, он разработал и внедрил на собственном опыте соединение чтения лекционного курса с тщательно продуманной системой лабораторных работ. Приготовление в семинарии будущих учителей включало в себя, с одной стороны, разъяснение студентам «способов учения», а с другой - выработку практических умений и навыков его осуществления. Практические умения и навыки семинаристы приобретали путем проведения учебной работы с учащимися университетской гимназии. Кроме того, «казенным воспитанникам... преподавались главнейшие правила практической педагогики, к способам преподавания, к учительским обязанностям, школьному порядку и дисциплине» [10, с. 8].

Дальнейшие сдвиги в практическом приготовлении учителей были связаны с необходимостью расширения подготовки учительских кадров. Для приготовления гимназических преподавателей при университетах создавались педагогические институты. Так, в общем уставе императорских российских университетов отмечалось, что сверх слушания университетских лекций студенты педагогического института получают руководство в практических упражнениях по избранной каждым из них отрасли наук, сочиняют рассуждения, произносят пробные лекции и дают уроки. Наблюдения за таковыми занятиями

возлагается на трех или четырех профессоров главнейших предметов, к преподаванию коих студенты педагогического института приготавливаются. Также указывалось, что учителям нужно знать полную систему воспитания и образования, чтобы уметь «приноравливать метод к возрасту», понятиям, способностям, характеру учащихся, научить воздействовать на детей нравственно и иметь понятие о физическом воспитании [10, с. 11].

С самого начала систематического «приготовления учителей» в Российской империи, с 70-х годов XVIII столетия, осознавалось огромное значение практической стороны этого дела, которая продолжительное время выражалась в проведении слушателями учительских семинарий пробных уроков, а затем - в проведении особого рода занятий.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский (1824 - 1870) исследовал развитие проблемы практической подготовки в рамках стройной педагогической системы. Важно заметить тот факт, что он рассматривал подготовку с позиции организации всего образовательного процесса, процесса развития личности педагога. К.Д. Ушинский разработал основы оптимального изложения материала на уроке и его последующего усвоения во внеурочной деятельности и систему подготовки учителя к данной работе [11]. Педагогическая теория К.Д. Ушинского оказала огромное влияние на развитие прогрессивной педагогики и нашла приверженцев в лице многих замечательных педагогов XIX и XX вв.

Значительное влияние на учительство и в целом на педагогическую общественность Беларуси оказал основатель революционно-демократической педагогики В.Г. Белинский. Одновременно с «Прощением...» о разрешении на работу он подготовил «Рассуждение», в котором изложил свои требования к учителю, свои взгляды на методику преподавания белорусского языка в белорусских школах, на учебники и литературные произведения. В его педагогической теории освещалась необходимость подготовки учителей таким образом, чтобы они имели к началу своей деятельности пробный опыт работы с детьми как в их обучении, так и в воспитании, т.е. были подготовлены практически.

А.Е. Богданович в своей работе «Об учителе для церковно-приходских школ» показал коренные недостатки, существующей системы образования: догматизм и схоластику, отрыв обучения от воспитания, классицизм в образовании и т.д. Он пропагандировал педагогическую систему К.Д. Ушинского, его дидактические принципы и методы. «...Если мы будем обременять разум ученика абстрактными знаниями, то, безусловно, нанесем вред его личному развитию... Чрезмерность мозгового напряжения ведет к умственному переутомлению» - так писал А.Е. Богданович [9, с. 388]. Данное высказывание в полной мере относится и к подготовке студентов к педагогической деятельности. Педагог должен не только хорошо знать все особенности развития детей, но и уметь на практике применять эти знания.

О необходимости перестройки и совершенствования практической подготовки будущих учителей высказывался в статьях, а позже в своей книге «Мысли о воспитании» К.П. Яновский. Он подчеркивал, что будущие учителя должны принимать участие и в воспитательной работе с учащимися, накапливая в этом необходимый опыт. Каждый студент, по его мнению, должен вести наблюдение над хорошими и дурными качествами порученных ему учеников, выяснять причины их поступков и участвовать в изыскании мер к исправлению их поведения [12, с. 264]. Большую пользу К.П. Яновский видел в том, чтобы каждый студент вел педагогический дневник, в который ему следует заносить свои наблюдения. Существенные изменения, уточнения и дополнения он предлагал внести в обязанности преподавателей гимназии по руководству практической подготовкой студентов. В связи с этим в обязанности заведующего институтской гимназией и ее преподавателей должно входить: руководство студентами при назначении и ведении ими чтения классного и внеклассного; руководство студентами в применении ими воспитательных мер к порученным им ученикам; наблюдение за ведением студентами кондуитов этих учеников и др. [12, с. 265].

В XX в. практическая подготовка стала приобретать все более прочное положение в системе профессиональной подготовки учительских кадров. Проблема совершенствования практической подготовки будущих учителей поднимается в работах П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, Н.К. Крупской, М.М. Рубинштейна и других известных педагогов и психологов. Вопрос о ее коренном улучшении был остро поставлен в 30 - 40-х гг. XX в. В ряде документов советского правительства указывалось на недостатки подготовки педагогов в системе средних и высших учебных заведений и были определены конкретные меры по их устранению. Начиная с 1930 года, Наркомпрос издает инструкции по педагогической практике, в которых определяются ее виды, содержание и способы организации.

К середине XX в. появляются обобщающие работы по организации педагогической практики. Первая такая работа была издана в 1950 г. под названием «Опыт педагогической практики в московских институтах», составителем которой был С.Н. Полянский. Работа представляет собой сборник статей, состоящий из четырех разделов. В первом - обосновывалась роль педагогической практики в профессиональном обучении будущих учителей и делались выводы по улучшению учебно-воспитательного процесса в институте. Во втором - обобщался опыт организации практических занятий по психологии со студентами I курса. В третьем - излагалась методика практических занятий по педагогике. В четвер-

том - содержались материалы об опыте проведения практики студентов 3 и 4 курсов московских институтов [10, с. 59].

Во второй половине XX в. проблема практической подготовки будущих учителей рассматривалась в контексте традиционно сложившегося направления по изучению общепедагогической подготовки студентов. О.А. Абдуллина представляет систему общепедагогической подготовки студентов, состоящую из следующих блоков:

- подготовка по теории и истории педагогики, теоретическая и практическая подготовка в процессе учебных занятий по предметам педагогического цикла, всех видов педагогической практики и внеаудиторной работы;
- формирование системы общепедагогических знаний и умений;
- подготовка в области методологии и методов педагогической науки, дидактическая подготовка к внеклассной воспитательной работе и подготовка к общественно-педагогической деятельности [13].

В.А. Слостенин рассматривает структуру профессиональной готовности как совокупность теоретической (наличие аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умений) и практической (наличие организаторских и коммуникативных умений) готовности [14, с. 50].

В.К. Розов, Г.М. Коджаспирова, Л.И. Шитикова, С.Н. Щур, Э.З. Бабаев, Е.А. Леванова рассматривали в своих работах практическую подготовку как необходимую, существенную и системообразующую часть профессиональной подготовки будущих педагогов.

В Беларуси данная проблема исследовалась В.П. Гарантеем («Педагогическая практика студентов»), И.И. Казимирской («Мышление учителя и пути его формирования»), И.И. Цыркуном («Педагогическая практика в школе: организация, проектирование эффективного обучения»), И.Ф. Харламовым («Проблема розвитку наукових асноў удасканалення педагогічнай практыкі»), В.П. Горленко («Педагогическая практика студентов. Развитие научных основ») и другими учеными.

В работах этих авторов рассматриваются основные подходы к организации практической подготовки студентов, формулируются цели и задачи, содержание и структура, пути, средства и необходимые условия совершенствования основ педагогической практики.

Таким образом, интерес к проблеме подготовки будущих учителей существовал и находил свое отражение как в трудах древних философов, так и на протяжении всего исторического развития образования как социокультурного феномена. Проблема соотношения того, что должен знать учитель и что он должен уметь, т.е. проблема соотношения теоретической и практической частей подготовки будущих педагогов является актуальной и на современном этапе развития общества. Решение ее органически связано с теми изменениями и улучшениями, которые вносились в систему педагогического образования вообще. Научное обоснование учеными данной проблемы дает возможность рассмотрения ее на новом теоретико-методологическом уровне.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - М, 1981. - 445 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М: Академия, 2001. - 175 с.
3. Платон. Законы // Соч.: В 3 т. - М.: Мысль, 1972. - Т. 3. Ч. 2. - С. 83 - 478.
4. Аристотель. Политика // Соч.: В 4 т. - М.: Мысль, 1983. - Т. 4. - С. 375 - 644.
5. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 1. - 656 с.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 2. - 375 с.
7. Песталотци И.Г. Как Гертруда учит своих детей // Избр. пед. соч.: В 2 т. - М.: Педагогика, 1981. - Т. 1. - С. 61-212.
8. Дистервег А. Руководство для образования немецких учителей // Избр. пед. соч. - М.: Учпедгиз, 1956. - С. 55-212.
9. Сегилюк Г.В. Історія педагогіки. - Мазыр, 2000. - 428 с.
10. Горленко В.П. Педагогическая практика студентов. Развитие научных основ. - Мн., 2002. - 294 с.
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: В 2 т. - М.: Педагогика, 1974. - Т. 1. - 556 с.
12. Яновский К.П. Мысли о воспитании. - СПб., 1900. - 299 с.
13. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1990. - 140 с.
14. Слостенин В.А. Педагогика. - М., 2000. - 510 с.