

Младший школьный возраст – это период в жизни ребенка, который даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека. Небольшое количество людей в обществе с высоким творческим потенциалом объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей. Каждый ребенок нуждается во взрослом, который готов видеть в нем творческую личность. Соединение детской непосредственности и взрослого опыта как раз и может способствовать появлению особого творческого импульса.

Такие условия желательно создать в любой социально-культурной организации, социальном учреждении, так как именно эти учреждения призваны решать задачи воспитания и творческого развития ее участников.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1991. – 180 с.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1968 – 220 с.
3. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология / В.В. Давыдов. – М., 1979. – 450 с.
4. Дьяченко, О.М. Развитие воображения / О.М. Дьяченко – М., 1996. – 135 с.
5. Ефремов, В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ / В.И. Ефремов. – Пенза: Уникон ТРИЗ, 1993. – 130 с.
6. Запорожец, А.В. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец. – М., 1964. – 220 с.
7. Лазарева, С.Ю. Развитие творческих способностей ребенка младшего школьного возраста / С.Ю. Лазарева. – М., 1994. – 67 с.
8. Миронов, Н.П. Способность и одаренность в младшем школьном возрасте / Н.П. Миронов. – М., 2004. – 296 с.
9. Пакша, Л.М. Развитие творческого воображения детей: занятия изобразительной деятельностью / Л.М. Пакша. – М., 2005. – 50 с.

АНДРУЩЕНКО Н.Ю.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, ул. Чапаева, 30.

Доцент, кандидат педагогических наук.

Andru-natalya@yandex.ru

УДК 37.013.78(476)(091)(063)

Проблемы социальной педагогики в трудах Л.С. Выготского

В статье рассмотрены проблемы социальной педагогики в контексте идей известного психолога Л.С. Выготского. Проанализированы факторы развития ребенка. Раскрыта сущность воспитания с точки зрения психологии и педологии. Акцентируется внимание на воспитании «трудных» детей. Представлен сравнительно-сопоставительный анализ взглядов психологов и педагогов на вопросы образования.

Ключевые слова: социальная педагогика, педология, психология.

Problems of social pedagogy in the works of I.S. Vygotsky

In the article the problems of social pedagogy in the context of the ideas of famous psychologist L.S. Vygotsky. Analyzed the factors of child development. The essence of parenting from the point of view of psychology and pedology. Focuses on the education of difficult children. Presents a comparative analysis of the veins of psychology and teachers on educational issues.

Key words: social pedagogy, pedology, psychology.

Введение. Социальная педагогика стала самостоятельной отраслью знания относительно недавно. Однако активно она начала развиваться в 20-е годы XX столетия. Преобразования, начавшиеся в государстве и обществе после Октября 1917 года, детерминировали реформирование системы образования в соответствии с принципами демократизации и социальной обусловленности воспитания. Одной из главных задач образовательной политики государства было воплощение в жизнь социального воспитания, которое решало бы вопросы подготовки подрастающего поколения к жизни с учетом окружающей действительности. Признание социальной обусловленности образования личности, расширение социального заказа на содержание воспитательного процесса стимулировало развитие новых областей научного знания – педагогики среды и педологии, в рамках которых проводились теоретико-методологические разработки проблем социально-педагогического характера, поскольку социальная педагогика в Советском Союзе была объявлена буржуазной наукой и не получила официального статуса. Исследованием проблем социально-педагогического характера занимались целая плеяда талантливых ученых, видное место среди которых занимает Лев Семенович Выготский.

Материал и методы. Материалом послужили труды известных психологов, педологов и педагогов, архивные источники, педагогическая периодика. В частности, были проанализированы работы Л.С. Выготского («Педология школьного возраста», «Педагогическая психология»), избранные педагогические сочинения П.П. Блонского и С.Т. Шацкого. Кроме того, были изучены проект программы педагогических 3-х месячных курсов, Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов». Были использованы общелогические методы (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение и обобщение).

Результаты и их обсуждение. В поле зрения Л.С. Выготского были проблемы не только психологии, но и педагогики, психологической педагогики, педологии. Ученый создал свою психологическую школу и назвал ее культурно-исторической, основная идея которой заключалась в том, что развитие внутренних психических процессов необходимо искать в общественных отношениях человека с окружающей средой «не внутри мозга или духа, а в знаках, языке, орудиях, социальных отношениях» [1, с. 46]. Лев Семенович акцентировал внимание на том, что психическая функция человека вначале проявляется как коллективная, социальная деятельность, а затем как внутренний способ мышления человека. Поэтому процесс образования должен осуществляться в коллективе. Задача педагога при этом заключалась в направлении и регулировании учащихся в рамках коллективной деятельности.

Л.С. Выготский выступал за всестороннее, комплексное изучение ребенка в единстве его тела и психики, во взаимосвязи с окружающей средой «каждое явление в развитии ребенка может быть понято не иначе, как на основании первичных процессов, вызвавших его к жизни, и не иначе, как во взаимодействии с окружающей его средой» [1, с. 46]. Следует отметить, что ученый стоял у истоков педологии, которую понимал как науку о ребенке. Предметом изучения педологии, по его мнению, «...является ребенок, это естественное целое, которое помимо того, что является чрезвычайно важным объектом теоретического плана..., является вместе с тем и объектом воздействия на него или воспитания, которое имеет дело именно с ребенком как целым» [1, с. 46]. Л.С. Выготский акцентировал внимание на целесообразности изучения ребенка как целого «...изучение детского развития не может ограничиться исследованием только психологического развития ребенка без всякой связи со всеми остальными сторонами его развития» [1, с. 46]. Поэтому он сделал вывод, что «педология изучает не только ребенка как целое, но еще шире – ребенка в его

взаимодействии с окружающей средой» [1, с. 47]. Ученый полагал, что комплексный подход позволит исследовать периоды развития ребенка и разделить паспортный и реальный возраст ребенка. Кроме того, он указывал на необходимость учета культурного возраста ребенка, под которым понимал овладение им приемами и средствами культурного поведения. При этом ученый подчеркивал, что установление реального, психологического, культурного возраста с паспортным позволит эффективно организовать процесс обучения и воспитания.

Обращаясь к факторам воспитания ребенка Л.С. Выготский, говорил, что развитие ребенка определяется не только наследственностью, но и средой «вторым фактором, определяющим реальный возраст ребенка является среда или те условия, в которых происходит развертывание и вызревание наследственных зачатков ребенка. Среда оказывает свое воздействие на развитие, замедляя и ускоряя его, также является причиной, обуславливающей большее или меньшее расхождение хронологического и реального возраста» [1, с. 47]. Поэтому «всякое воспитание носит неизбежно социальный характер, хочет оно того или нет» [2, с. 42].

Для педагогики, социальной педагогики интересна мысль ученого о том, что «...личный опыт воспитанника делается основной базой педагогической работы. Строго говоря, с научной точки зрения нельзя воспитывать другого. Оказывать непосредственное влияние и производить изменения в чужом организме невозможно, можно только воспитываться самому, т.е. изменять свои прирожденные реакции через собственный опыт. Наши движения – суть наши учителя. Ребенок, в конечном счете, воспитывается сам. В его организме, а не где-нибудь в другом месте происходит та решительная схватка различных воздействий, которая определяет на долгие годы его поведение. В этом смысле воспитание во всех странах и во все эпохи всегда было социальным, как бы антисоциально оно ни было по своей идеологии. И в бурсе, и в старой гимназии, и в кадетском корпусе, и в институте для благородных девиц, как и в школах Греции, средневековья и Востока, воспитывали всегда не учителя и наставники, но та школьная социальная среда, которая устанавливалась для каждого отдельного случая. Поэтому пассивность ученика как недооценивание его личного опыта является величайшим грехом с научной точки зрения, так как берет за основу ложное правило, что учитель – это все, а ученик – ничто. Напротив, психологическая точка зрения требует признать, что в воспитательном процессе личный опыт ученика представляет из себя все. Воспитание должно быть организовано так, чтобы не ученика воспитывали, а ученик воспитывался сам» [2, с. 42–43]. Кроме того, воспитательный процесс невозможен без учителя, который, по мнению Л.С. Выготского, должен организовывать и регулировать социальную среду, окружающую ребенка. Размышляя над вопросом соотношения стихийных и целенаправленных факторов развития и воспитания ребенка, педагог пришел к выводу, что «...в жизни есть самые различные навыки, и приобщение может быть самых различных свойств. Мы не можем относиться равнодушно и одинаково ко всем ее элементам и не можем всему решительно сказать «да» только потому, что это существует в жизни. Следовательно, мы не можем согласиться на предоставление воспитательного процесса во власть жизненной стихии. Мы никогда не сумеем расчесть наперед, какие элементы жизни возобладают в нашем воспитаннике, и не получим ли мы в результате карикатуру на жизнь, т.е. сплошную коллекцию ее отрицательных и негодных сторон. В нашей улице есть столько мути и грязи рядом с прекрасным и возвышенным, что предоставлять исход борьбы за двигательное поле ребенка свободной игре раздражений так же безумно, как желая добратся до Америки, броситься в океан и отдаться свободной игре волн.

Надо принять во внимание, что элементы среды могут заключать в себе подчас и совершенно вредные и губительные влияния для молодого организма. Надо иметь в виду, что мы имеем дело не с установившимся членом среды, а с растущим, изменяющимся, ломким организмом и что многое, совершенно приемлемое для взрослого человека, окажется губительным для ребенка... Несоответствие взрослой среды ребенку и чрезвычайная сложность и пестрота влияний среды заставляют отказаться от стихийного начала в воспитательном процессе и противопоставить ему разумное сопротивление и управление этим процессом, достигаемое через рациональную организацию среды» [2, с. 45–46].

Таким образом, с точки зрения Льва Семеновича, человека можно воспитать и перевоспитать при правильно направленной социальной среде.

Похожего мнения придерживался современник Л.С. Выготского, известный ученый, разрабатывавший вопросы педагогики, педагогики среды, социальной педагогики Станислав Теофилович Шацкий. Он был глубоко убежден, что школа должна быть для детей, а не дети для школы. Педагог с научной точки зрения обосновал влияние внешних факторов (улица, семья, школа) на формирование ребенка. Улица, по мнению С.Т. Шацкого, являясь стихийным фактором, играла важную роль в жизни ребенка и педагога, организуя процесс воспитания, должны были учитывать это: «Нельзя относиться так к «улице», как это обыкновенно делается ... Как во всяком постоянном явлении социального порядка, улица имеет свои нормы, регулирующие ее жизнь (обычаи, мода). Она имеет свои методы воспитания при помощи среды» [3, с. 42]. Поэтому задачу школы видел в том, чтобы упорядочить стихийные факторы, придав им организованный, целенаправленный характер: «Школа создает свою специальную среду, свою детскую культуру. Она организует жизнь детей, развивая в них такие потребности, которых обычная жизнь не дает. Школа в воспитательном процессе из массы влиятельных факторов избирает наиболее благоприятные для жизни ребенка. Она производит их отбор, усиливая одни и ослабляя другие. Словом, школа создает условия жизни детей» [3, с. 43]. К важным факторам развития личности С.Т. Шацкий относил семью, детские сообщества и общественные организации: «Школе надо научиться работать вместе с ними. Но работать вместе – это значит, быть хорошо знакомым с ними, нащупывать и ставить общие задачи, разработать методы совместной работы и уметь построить такой план, который вывел бы школу за границы ее стен, опирался бы на то, что действительно нужно жизни, отвечал бы на ее основные запросы в вопросах воспитания, помог бы организации педагогической работы в ее глубоком значении и использовал бы для этого все силы и средства, которыми среда располагает. При таких условиях и можно было бы конкретно говорить о задачах школы – регулировать и организовывать благоприятные условия для жизни детских масс и [для] каждого ребенка в отдельности» [3, с. 127]. Кроме того, необходимо изучать личность ребенка: «...основной педагогический вопрос, который должен сдвинуть с места современную туманную педагогику, не в том, что такое та школа, которая нам нужна, а что такое детская жизнь, какие ее характерные черты и в чем ее ценность для работы в школе» [3, с. 40]. Делать это надо комплексно, учитывая условия материальной (природа), социальной (быт и экономика) и детской (педагогика) среды. Рассматривая содержание, методы и формы педагогической деятельности, ученый отмечал, что накопление ребенком личного социального опыта, возможно только в том случае, если учебно-воспитательный процесс будет включать в себя разнообразные виды деятельности (материальный труд, игры, искусство, умственная работа, социальная деятельность). Причем личный опыт, по мнению педагога, ребенок усваивает путем усвоения общественного. Поэтому школа должна иг-

рать роль связующего звена между обществом и ребенком, способствуя социальному воспитанию последнего.

Еще один известный психолог и педагог П.П. Блонский, к трудам которого часто обращался Л.С. Выготский, считал, что подготовить подрастающее поколение к жизни возможно только в том случае, если образование будет тесно связано с окружающей действительностью: «Мы должны самым решительным образом отвергнуть проклятое обособление школы от жизни и вернуться к античному пониманию школы, как школы жизни. Выработки определенного поведения, определенных привычек. В народной школе ребенок должен, прежде всего не обучаться теоретическим знаниям, но учиться жить» [4, с. 39]. В этой связи задача школы заключается в организации воспитания в соответствии с явлениями окружающей жизни и возрастными особенностями ребенка, его интересами и потребностями. Кроме того, школа должна способствовать расширению социальной среды, окружающей ребенка и выполнять не только учебную, но и социализирующую функцию. П.П. Блонским была предложена программа изучения среды, которая нацеливала педагогов на исследование условий жизнедеятельности ребенка и его семьи (жилищные условия, микроклимат, ценности, традиции, отношение к ребенку). Разрабатывая содержание школьных программ, ученый важную роль в них отводил социальному воспитанию, которое рассматривал сквозь призму трудового. Подлинно социальное воспитание, по мнению П.П. Блонского, осуществляется там, где подросток работает, поскольку это способствует формированию социально-значимых качеств (коллективизм, солидарность и т.п.). Не менее важную роль в социальном воспитании играет общественная работа в органах социального обеспечения (работа в приютах и больницах) и внешкольных учреждениях (просветительская деятельность, чтение лекций, выступления с рефератами в клубах).

Л.С. Выготский, рассматривая вопрос трудового воспитания, был солидарен с П.П. Блонским в том, что «трудовое воспитание есть воспитание властелина природы» [2, с. 169]. Более того, Лев Семенович полагал, что все пороки прежней школы, а именно отвлеченный и безжизненный характер знаний можно легко преодолеть при трудовом обучении, которое, «во-первых, синтезирует и объединяет все предметы, во-вторых, дает им практический наклон и употребление и, наконец, в-третьих, раскрывает сам процесс нахождения истины и ее движения после того, как она уже найдена» [2, с. 169].

Не осталась без внимания Л.С. Выготского проблема воспитания «трудных» детей. Он был глубоко убежден, что «трудный» ребенок – это не больной, а здоровый ребенок, который особым образом реагирует на действительность в силу «дурно или мало воспитанности, поддающиеся перевоспитанию» [1, с. 465]. Вместе с тем, «трудные» дети, в среднем отстают в своем развитии по сравнению с ровесниками. Такие дети часто являются дезорганизаторами в школе. Лев Семенович придерживался точки зрения П.П. Блонского «...что дезорганизаторы в среднем, легче, ниже, хуже и с худшим дыханием, чем их ровесники. Очевидно, слабость и болезненность делают этих детей более раздражительными и неуравновешанными». Поэтому сделал вывод о том, что поведение «трудного» ребенка является не просто проявлением его слабости, а реакцией на эту слабость, которая в свою очередь стимулирует развитие других замещающих недостатков функций. Педагог обращал внимание на то, что «школьный возраст является возрастом культурного развития, и потому является критическим периодом, пробным камнем для детей, не способных в силу внутренних или внешних причин к этому развитию. Но школьный возраст – еще период развития коллективного поведения и овладения собой. Вот почему он оказывается критическим для ребенка, который в си-

лу каких-либо особенностей характера или других причин оказывается недоразвитым в этом отношении» [1, с.464]. Решающее значение в перевоспитании «трудного» ребенка ученый отводил социальной среде, окружающей ребенка, а основную задачу педагогов видел в том, чтобы «поставить ребенка в такое положение, в котором ребенок мог бы справиться с затруднениями и преодолеть свою слабость, компенсировать ее социально полезными качествами и чертами характера» [1, с.465]. При этом Л.С. Выготский говорил, что «трудность ребенка указывает почти всегда на трудности среды: чтобы устранить трудность ребенка, надо устранить раньше трудность среды» [1, с. 465]. Поэтому воспитание таких детей должно быть направлено на устранение причин, породивших такое поведение «основным правилом здесь для учителя должно быть не стремление подавить эти проявления ребенка, а стремление устранить те причины, которые привели к такой реакции» [1, с. 465]. Аналогичной точки зрения придерживался известный советский педагог, всю свою жизнь, посвятивший работе с трудными детьми Антон Семенович Макаренко.

Труды ведущих психологов и педологов Л.С. Выготского и П.П. Блонского изучали студенты педагогических вузов и техникумов, слушатели курсов переподготовки и повышения квалификации. Например, учебники Л.С. Выготского «Педагогическая психология», П.П. Блонского «Педология» предлагались слушателям летних курсов переподготовки учительства [5]. Учебники Л.С. Выготского «Педагогическая психология», П.П. Блонского «Основы педагогики» и «Педология в массовой школе» входили в список литературы для студентов педагогических техникумов [6].

В 1936 году развитие педологии и социальной педагогики было приостановлено. В постановлении ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», было отмечено, что биосоциальный подход к проблемам развития и воспитания ребенка является вредным и лженаучным. В этой связи ЦК ВКП (б) постановил:

- «ликвидировать звено педологов в школах и изъять педологические учебники;
- упразднить преподавание педологии как особой науки в педагогических институтах и техникумах;
- раскритиковать в печати все вышедшие до сих пор теоретические книги педологов» [7, с. 16].

После данного постановления идеи Л.С. Выготского стали не востребованными. Только в 1956 году началось переиздание его трудов, которые оказались революционными и по сей день остаются прогрессивными и актуальными.

Следует отметить, что Лев Семенович Выготский был не только талантливым психологом, педологом, но и прекрасным педагогом-практиком. Примером этого служат воспоминания его дочери Гиты Львовны Выгодской. Она написала книгу об отце, одну из глав которой назвала «Глазами дочери». Гита Львовна отметила такие качества отца как тактичность, доброжелательность, уважение. Он серьезно относился к детским мечтам, принимал живое участие в жизни и воспитании дочерей. Умел сочетать в общении с детьми внимание и теплоту с твердостью, заботой, дисциплиной и нравственностью.

Заключение. В поле зрения Л.С. Выготского находились разнообразные проблемы социальной педагогики (факторы развития и воспитания, воспитание и перевоспитание «трудных» детей, социальное и трудовое воспитание). Поэтому можно говорить о том, что становление основ социальной педагогики осуществлялось с учетом идей Льва Семеновича. Подтверждением тому служит и тот факт, что идеи ученого, пройдя определенный путь развития и трансформации, легли в основу принципов

современной социальной педагогики: гуманистическая направленность воспитания; природосообразность и культуросообразность воспитания; коллективность социального воспитания; центрация социального воспитания на развитии личности; незавершимость воспитания.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Избранные труды / Л.С. Выготский. – М., 1996.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999.
3. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / С.Т. Шацкий; под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2.
4. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2-х т. / П.П. Блонский; под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1.
5. Проект программы педагогических 3-х месячных курсов // Государственный архив Минской области (ГАМО). – Ф. 323. – Оп. 1. – Д. 178. –ЛЛ. 440–440 об.
6. Рекомендованный список учебников для техникумов и других учебных заведений на базе 7-летки на 1928/1929 учебный год // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 2087. – Л. 274.
7. Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» // Высшая школа. – 1936. – № 1. – С. 13–16.
8. Выгодская, Г.Л. Лев Семенович Выготский. Жизнь, деятельность, штрихи к портрету / Г.Л. Выгодская, Т.М. Лифанова. – М.: Смысл, 1986.

ВАЙЦЕХОВИЧ Л.О.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, ул. Чапаева, 30.

Магистрант.

La_activista@mail.ru

УДК 159.9

Особенности профессиональной мотивации студентов с различными типами отношений к символической реальности

Статья посвящена проблеме отношения к символической реальности студентов – дефектологов, а также их мотивации профессиональной деятельности в зависимости от того к какой тип отношения к символической реальности они имеют. Рассматривает взаимосвязь между отношением дефектолога к ребенку с ОПФР и его отношением к профессии.

Ключевые слова: Профессиональная мотивация, анализ профессиональной мотивации студентов-дефектологов, символ, типы отношений к символической реальности.

Features of professional motivation of students with different types of relationship to the symbolic reality

The article deals with the relations to the symbolic reality of students – speech therapists, as well as the motivation of professional work, depending on what type of relationship to the symbolic reality they have. It examines the relationship between the ratio of pathologists child with OPFR and his attitude towards the profession.

Key words: Professional motivation, analysis of professional motivation of speech pathologist's students, the symbol, relationship types to symbolic reality.

Введение. Обучение в университете является одним из этапов формирования профессиональной мотивации. Здесь студент по мимо приобретения необходимых знаний и навыков, глубже разбирается в выбранной специальности, понима-