Министерство образования Российской Федерации

Армавирский лингвистический университет

Анапский филиал

Факультет «Лингвистика»

**Курсовая работа**

#### по педагогике

На тему:  **«Сущность и содержание воспитания»**

Студента

Преподаватель

# Анапа

2000

План.

Введение 3

1. Сущность и содержание воспитания. 6

2. Парадигмы воспитания. 15

2.1. Педагогическая парадигма 16

2.2. Андрологическая парадигма 18

2.3. Акмеологическая парадигма 19

2.4. Коммуникативная парадигма 20

2.5. Современная высшая школа 20

3. Задачи воспитания. 21

Заключение. 24

Литература 26

# Введение

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества.

Преодоление отчуждения человека от его подлинной сущности, формирование духовно развитой личности в процессе исторического развития общества не совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, и эти усилия направляются как на создание материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию открывающихся на каждом историческом этапе новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования человека. В этом двуедином процессе реальная возможность развития человека как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу формирования развитой личности. Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития личности процесса воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития. Целевая установка воспитательного процесса состоит в том, чтобы каждого растущего человека сделать борцом за человечность, что требует не только умственного развития детей, не только развития их творческих потенций, умений самостоятельно мыслить, обновлять и расширять свои знания, но и развития образа мышления, развития отношений, взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной, культурной и политической жизни, личностно-общественного становления, развития многообразных способностей, центральное место в которых занимает способность быть субъектом общественных отношений, способность и готовность участвовать в социально необходимой деятельности.

Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают наличные, традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

Исторически сформировавшаяся система воспитания обеспечивает присвоение детьми определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров, соответствующих требованиям конкретного общества, но постепенно средства и способы организации становятся непродуктивными.

И если данному обществу требуется формирование у детей нового круга способностей и потребностей, то для этого необходимо преобразование системы воспитания, способной организовывать эффективное функционирование новых форм воспроизводящей деятельности. Развивающая роль системы воспитания при этом выступает открыто, делаясь объектом специального обсуждения, анализа и целенаправленной организации.

Формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательно организуемого совершенствования системы общественного воспитания, преодоления застойных, традиционных, стихийно сложившихся форм. Такая практика преобразования сложившихся форм воспитания немыслима без опоры на научно-теоретическое психологическое знание закономерностей развития ребенка в процессе онтогенеза, ибо без опоры на такое знание существует опасность возникновения волюнтаристского, манипулятивного воздействия на процесс развития, искажения его подлинной человеческой природы, техницизм в подходе к человеку.

# 1. Сущность и содержание воспитания.

Суть подлинно гуманистического отношения к воспитанию ребенка выражена в тезисе его активности как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. Собственная активность ребенка есть необходимое условие воспитательного процесса, но сама эта активность, формы ее проявления и, главное, уровень осуществления, определяющий ее результативность, должны быть сформированы, созданы у ребенка на основе исторически сложившихся образцов, однако не слепого их воспроизведения, а творческого использования.

Следовательно, важно так строить педагогический процесс, чтобы воспитатель руководил деятельностью ребенка, организуя его активное самовоспитание путем совершения самостоятельных и ответственных поступков. Педагог-воспитатель может и обязан помочь растущему человеку пройти этот - всегда уникальный и самостоятельный - путь морально-нравственного и социального развития. Воспитание представляет собой не приспособление детей, подростков, юношества к наличным формам социального бытия, не подгонку под определенный стандарт. В результате присвоения общественно выработанных форм и способов деятельности происходит дальнейшее развитие - формирование ориентации детей на определенные ценности, самостоятельности в решении сложных нравственных проблем. "Условие эффективности воспитания - самостоятельный выбор или осознанное принятие детьми содержания и целей деятельности".

Под воспитанием понимается целенаправленное развитие каждого растущего человека как неповторимой человеческой индивидуальности, обеспечивание роста и совершенствования нравственных и творческих сил этого человека, через построение такой общественной практики, в условиях которой то, что у ребенка находится в зачаточном состоянии или пока только составляет возможность, превращается в действительность. "Воспитывать - это значит направлять развитие субъективного мира человека", с одной стороны, действуя в соответствии с тем нравственным образцом, идеалом, который воплощает требования общества к растущему человеку, а с другой стороны, преследуя цель максимального развития индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Как указывал Л.С. Выготский, "учитель с научной точки зрения - только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником".[[1]](#footnote-1)1

Такой подход к построению процесса воспитания - как активного целенаправленного формирования личности - согласуется с нашей методологической установкой на оценку роли общества и места генотипа растущего человека в становлении его личности.

Достижения современной науки, в том числе труды отечественных философов и психологов, педагогов и физиологов, юристов и генетиков, свидетельствуют о том, что только в социальной среде в процессе целенаправленного воспитания происходит действенная выработка программ социального поведения человека, формируется человек как личность. Причем социальная обусловленность развития личности носит конкретно-исторический характер.

Но социально-историческое формирование личности не представляет собой пассивного отражения общественных отношений. Выступая и субъектом, и результатом общественных отношений, личность формируется через ее активные общественные действия, сознательно преобразуя и окружающую среду, и саму себя в процессе целенаправленной деятельности. Именно в процессе целенаправленно организуемой деятельности формируется в человеке важнейшая, определяющая его как развитую личность потребность в благе другого.

Показательно, что накопительница психологического опыта - литература устами виднейших своих представителей многократно провозглашала эту истину. Так, Л.Н. Толстой полагал, что признание права "другого" непросто на участие в "борьбе за существование", а на событие с самим собой и, более того, утверждение собственной жизнью бытия этого "другого" становится осуществлением разумения в межличностных отношениях и в итоге единственным критерием нравственного прогресса. "...Допустив только возможность замены стремления к своему благу стремлением к благу других существ, - писал он в трактате "О жизни", - человек не может не видеть и того , что это - то самое постепенное, большее и большее отречение его личности и перенесение цели деятельности из себя в другие существа и есть все движение вперед человечества"[[2]](#footnote-2)2.

Солидаризируясь с великим писателем в понимании целей воспитания, среди которых главной он считал формирование потребности принести благо другому, однако, можно не согласиться с ним в суждении о возможных путях достижения этой цели. Л.Н. Толстой, как известно, отводил основную роль нравственному просвещению, разделяя в этом взгляды просветителей XVIII в. Данное положение позднее подверглось критическому переосмыслению, когда разрыв между реальным поведением индивида и обнаруживаемым им знанием нравственных норм и императивов действия стал очевидным для философов и педагогов фактом.

Особую роль в воспитании играет искусство, которое в эмоционально-образной форме отражает различные виды человеческой деятельности и развивает способность творчески преобразовывать мир и самого себя.

Просветительская ориентация в педагогике уступила место более реалистичной, хотя никто не отрицал важность нравственного просвещения и знания как такового в процессе духовного развития личности.

Однако нравственное формирование личности не равно нравственному просвещению. Установлено, что ценностно-ориентированная внутренняя позиция ребенка возникает не как итог некоторых "педагогических воздействий" или даже их системы, а в результате организации общественной практики, в которую он включен. Однако организация общественной практики воспитания личности ребенка может быть ориентирована двояко. Один тип направлен на воспроизведение уже сложившегося социального характера. Такому типу организации соответствует приспособление педагогического процесса под уже достигнутый уровень психического развития ребенка. Подобная организация воспитания ни в коей мере не соответствует целям построения гуманного общества, поскольку здесь требуется решение задачи преобразования сознания человека.

В связи с этим, отечественные ученые и педагоги-практики исходят из того, что воспитание (в том числе и обучение) не может плестись "в хвосте детского развития", ориентируясь на его вчерашний день, а должно соответствовать "завтрашнему дню детского развития". В этом тезисе четко отражается принцип подхода к психическому развитию личности как к управляемому процессу, который способен создавать новые структуры личностных ценностей растущих людей.[[3]](#footnote-3)3

Управление процессом воспитания, осуществляемое как целенаправленное построение и развитие системы задаваемой многоплановой деятельности ребенка, реализуется педагогами, вводящими детей в "зону ближайшего развития". Это означает, что на определенном этапе развития ребенок может продвигаться дальше не самостоятельно, а под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными "сотоварищами", а уж затем и вполне самостоятельно.

Целенаправленное формирование личности человека предполагает ее проектирование, но не на основе общего для всех людей шаблона, а в соответствии с индивидуальным для каждого человека проектом, учитывающим его конкретные физиологические и психологические особенности.

«Не может быть колебаний, - писал А.С. Макаренко, - стремиться ли к воспитанию смелых, честных, настойчивых или малодушных, трусливых и лживых.»[[4]](#footnote-4)4

При этом особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений. Именно на этой базе появляется возможность и правильно оценить личность и построить эффективную систему ее воспитания через специально задаваемую деятельность. Включение ребенка в организованную взрослым деятельность, в процессе которой развертываются многоплановые отношения, закрепляет формы общественного поведения, формирует потребность действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов, побуждающих деятельность и регулирующих взаимоотношения детей.

"Искусство воспитания", приходит к обоснованному выводу, заключается в использовании такого важнейшего психологического механизма, как создание правильного сочетания "понимаемых мотивов" и мотивов "реально действующих", а вместе с тем в умении вовремя придать более высокое значение успешному результату деятельности, чтобы этим обеспечить переход и к более высокому типу реальных мотивов, управляющих жизнью личности. Так, дети подросткового возраста знают о наличии важной и общественно ответственной жизни взрослого члена общества. Но лишь включение в социально признаваемую деятельность превращает эти "понимаемые" мотивы в реально действующие.[[5]](#footnote-5)5

Рост круга потребностей, закон возвышения потребностей, развитие потребностно-мотивационной сферы определяют характер формирования конкретных черт и качеств личности. К таким конкретным чертам личности, которые формируются в процессе воспитания, относятся: ответственность и чувство внутренней свободы, чувство собственного достоинства (самоуважение) и уважение к другим; честность и совестливость; готовность к социально необходимому труду и стремление к нему; критичность и убежденность; наличие твердых, не подлежащих пересмотру идеалов; доброта и строгость; инициативность и дисциплинированность; желание и (умение) понимать других людей и требовательность к себе и другим; способность размышлять, взвешивать и воля; готовность действовать, смелость, готовность идти на определенный риск и осторожность, избежание ненужного риска.

Названный ряд качеств не случайно сгруппирован попарно. Этим подчеркивается, что нет качеств "абсолютных". Самое лучшее качество должно уравновешивать противоположное. Каждый человек обычно стремится найти социально приемлемую и лично для него оптимальную меру соотношения этих качеств в своей личности. Только при таких условиях, найдя себя, сложившись и сформировавшись как целостная личность, он способен стать полноценным и полезным членом общества.

Психологические качества взаимосвязаны, интегрированы в единой личности. Ядром личности, детерминирующим все ее частные проявления, служит мотивационно-потребностная сфера, представляющая собой сложную и взаимосвязанную систему стремлений и побуждений человека.

# 2. Парадигмы воспитания.

Можно описать воспитание как «процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки ее к производственной, общественной и культурной деятельности. Тесно связано с образованием и обучением»[[6]](#footnote-6)6. Несмотря на дальнейшее идеологическое продолжение, с таким определением сложно спорить. Поэтому попытаемся его понять.

Следует сразу отделить два различных понятия – воспитание как процесс и воспитание как результат. Часто говорят, что кто-либо хорошо или плохо воспитан, получил такое или иное воспитание, подразумевая под этим суммарный результат, полученный в результате воспитательного процесса (тут воспитание смыкается с понятием образования). Но в воспитании решающее значение имеет не достигаемая цель, а способ ее достижения.

Человек подвергается воспитанию с самого рождения и практически до самой смерти. Хотя сила этого воспитательного воздействия, естественно, изменяется в зависимости от возраста, социального положения и статуса и так далее. Педагогика как наука о воспитании на текущий момент имеет в своем арсенале четыре парадигмы, согласно которым осуществляется воспитательный процесс[[7]](#footnote-7)7 – педагогическую, андрологическую, акмеологическую и коммуникативную. Каждая из них находит свое применение в определенных условиях. Далее предпринята попытка выделить смысл воспитания при применении каждой парадигмы. При этом под смыслом понимается тот результат, который реально достигается в результате применения парадигмы, а не планируемый результат, который хотелось бы видеть.

Что же собственно является результатом воспитания? Так как в процессе воспитания происходит формирование определенных отношений индивида с окружающим его обществом, допустимо будет сказать, что результатом воспитания является личность. Под личностью здесь понимается совокупность социально значимых особенностей конкретного человека. Смысл воспитания, таким образом, это воспитание такой личности, которая бы гармонично влилась бы в общество.

## 2.1. Педагогическая парадигма

Концепция педагогической парадигмы состоит в том, чтобы воспитать человека с использованием внешней системы принуждения, кнутом и пряником. При этом считается, что воспитуемый не может осознать смысла воспитания, оценить его необходимость в процессе воспитания, поэтому единственным способом достижения поставленной задачи является принуждение.

Конечно, маленький ребенок, личность которого находится в процессе становления, действительно не способен самостоятельно отделять агнцов от козлищ. Но внутреннее противоречие педагогической парадигмы с точки зрения автора заключается в том, что, воспитывая принуждением, мы говорим о свободе творчества. Нельзя воспитать свободную личность, если в процессе воспитания нет свободы.

Преимущества педагогической парадигмы являются продолжениями ее недостатков. Нет необходимости глубоко учитывать индивидуальные особенности воспитуемых, возможен формальный шаблонный подход, закрепленный соответствующими нормативными документами. Педагогом в таких условиях может стать любой человек, способный тем или иным способом утвердить превосходство своей точки зрения.

Смысл такого воспитания может быть разным – от формирования узких специалистов, неспособных к творческому мышлению, до поддержки существующего общественного устройства. Но в любом случае это имеет мало общего с формированием действительно полноценной творческой личности. Хотя с другой стороны, каково на самом деле соотношение между творческими и нетворческими областями деятельности, можно легко представить…

## 2.2. Андрологическая парадигма

Согласно андрологической парадигме, воспитуемый осознает процесс воспитания, ставит себе цели и достигает их. Преподавателю в такой схеме отводится роль помощника, который должен поддержать, подтолкнуть человека на этом пути. Теория этой парадигмы не сформирована, тут (впрочем, как и в педагогике в целом) преобладает феноменологический подход.

Сама концепция радует тем, что ставить воспитателя и воспитуемого в более или менее равное положение. Но тут возникает другое противоречие. Для того, чтобы у воспитуемого сформировалась какая-либо цель, необходимо как минимум сформировать ему пространство выбора цели. А для того, чтобы совершить выбор, следует представлять все то, из чего приходится выбирать. Но представить это можно только уже либо в процессе, либо после окончания процесса воспитания. Следует заметить, что данная парадигма применяется в основном в высшем образовании, так что под воспитанием в данном случае понимается получение образования.

Требования к преподавателю в этом случае возрастают. Необходим учет индивидуальных особенностей студентов, понимание того, что каждый из них будет использовать (или не использовать) преподаваемые знания и умения по-своему. Далеко не каждый специалист способен быть педагогом в данном качестве. Конечно, если не сводить процесс получения образования к чтению перед аудиторией избранных разделов собственной монографии…

## 2.3. Акмеологическая парадигма

Согласно акмеологической парадигме, в процессе воспитания человеку следует предоставить максимальную помощь в раскрытии его индивидуальности, реализации потенциальных возможностей, помощь взобраться на собственную вершину (acme – вершина).

Такой подход имеет ярко выраженную творческую направленность, находит применение в гуманитарных сферах, различных художественных и других школах и студиях. В отношении к человеку проявляется максимальная индивидуальность. От преподавателя в данном случае требуется быть Личностью с большой буквы. Необходимо иметь не только специальную, но и психологическую подготовку, хорошее знание людей. Это дано далеко не каждому, поэтому акмеологическая парадигма скорее всего никогда не будет реализована в высшем образовании просто потому, что, строго говоря, этому невозможно научить.

## 2.4. Коммуникативная парадигма

Концепция коммуникативной парадигмы предусматривает общение и взаимное совершенствование группы людей из одной предметной области, примерно одинаковых по уровню развития. В процессе взаимного общения происходит обмен информацией, знаниями и умениями, совершенствование людей. В научной сфере это реализуется разнообразными симпозиумами, конференциями, семинарами и так далее. Коммуникативная парадигма также лежит в основе различных групповых психологических тренингов (например, Life Spring). В данном случае роль преподавателя выполняет председатель или ведущий конференции, руководитель тренинга и так далее. Кроме знания предметной области, от такого человека требуется коммуникабельность, разумный конформизм, гибкость и корректность в общении. Для достижения цели необходимо, чтобы участники такого процесса (который также можно рассматривать как воспитательный) были заинтересованы в нем.

## 2.5. Современная высшая школа

Из рассмотрения парадигм современного воспитания легко заметить, что они (в идеале) ложатся на вполне определенные периоды жизни человека:

|  |  |
| --- | --- |
| Период жизни | Парадигма |
| Детский сад, школа, ПТУ | Педагогическая |
| Высшие учебные заведения | Андрологическая |
| Профессиональная деятельность | Коммуникативная |

(Акмеологическая парадигма стоит несколько особняком, так как ориентирована прежде всего на гуманитарных творческих личностей. Поскольку в этой сфере автор не считает себя компетентным, далее рассматриваться она не будет).

Казалось бы, такая схема должна позволить получить именно тот результат процесса воспитания, который бы строил и личность, и общество. При постепенном повышении уровня развития самого человека происходит переход от простых форм его воспитания к более сложным. На практике же воспитатели и преподаватели, один раз увидев в воспитуемом своеобразную точку приложения педагогической силы, в силу инертности человеческого мышления не могут переключиться на другие формы работы. Таким образом, искажается первоначальный смысл воспитания.

# 3. Задачи воспитания.

Одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Это значит, что в мотивационно-потребностной сфере личности общественные побуждения, мотивы социально полезных деятельностей должны устойчиво преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал подросток, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке.

Формирование такой гуманистической направленности личности проходит несколько этапов.

Так, для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди - отец, мать, учитель; для подростков в их число входят также и сверстники; наконец, старший школьник воспринимает идеалы и ценности достаточно обобщенно, может не связывать их с конкретными носителями (людьми или микросоциальными организациями). Соответственно система воспитания должна строиться с учетом возрастных особенностей.

Она должна также быть ориентированной на "завтрашний день" развития детей, что предполагает включение ребенка, подростка, юноши в систему взаимосвязанных генетически преемственных и сменяющих друг друга ведущих деятельностей. Внутри каждой из них возникают особые образования, каждая из них вносит свой специфический вклад в формирование мотивационно-потребностной сферы личности. В то же время развитие мотивационно-потребностной сферы происходит не только по пути включенных в нее новых образований, но и через дифференциацию и иерархизацию ранее возникших мотивов деятельности. Наиболее развитой структурой мотивационно-потребностной сферы обладает личность с общественной направленностью мотивов.

Другая важнейшая задача воспитания растущих людей - это формирование их устойчивых учебно-познавательных интересов. Полноценное воспитание предполагает развитие у детей познавательной потребности, которая направлена не только на содержание школьных учебных предметов, но и на всю окружающую их действительность. Ребенок должен на своем личном опыте убедиться, что мир познаваем, что человек, т.е. он сам, может открывать законы, управляющие окружающим миром, предсказывать события и проверять, произойдут ли они на самом деле, находить единую скрытую основу, казалось бы разнородных явлений. Эта радость познания, радость собственного творчества превращает первоначальное любопытство в любознательность, присущую ребенку, делает ее более устойчивой. Любознательность потом конкретизируется, сосредотачиваясь на той или иной области действительности, т.е. начинает относиться к тому или иному учебному предмету (циклу предметов - естественно-научному, гуманитарному и т.д.).

# Заключение.

Человек, в отличие от животных, не обладает при рождении никакими способностями. Все способности человеком усваиваются в процессе его воспитания. И то, что усвоит человек, в огромной степени зависит от тех людей, от тех личностей, которые окружают его в первые годы жизни, в так называемый сенситивный период.

Пропагандируемый гуманистический подход к воспитанию человека состоит в том, что человек есть самоценность. В природе человека заложен потенциал к непрерывному развитию, стремление к самоактуализации. Главное в любой личности – устремленность ее в будущее. С этой точки зрения прошлое не является основанием для окончательной оценки человека как личности. Внутренний феноменальный мир человека влияет на его поведение не в меньшей (а иногда и в большей) мере, чем внешний мир и внешние воздействия. Любое воздействие на личность (педагогическое, терапевтическое) должно быть косвенным, исключающим прямое внушение. Любое взаимодействие между двумя личностями должно строиться на принципе равноправия, уважения к другой личности (даже если одна из них личность в процессе становления, например ребенок). При возникновении проблемы следует создать для воспитуемого поле выбора, но оставить выбор за ним. Человек как личность должен уметь делать свой выбор и нести за него ответственность самостоятельно.

# Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968.
2. Выготский Л.С. Собр. соч., т. 2
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. - М., 1986
4. Курс «Гуманистические традиции образования», Смирнов С. Д., 1996.
5. Курс «Общие сведения о дидактике высшей школы», Фокин Ю. Г., 1996.
6. Макаренко А.С. Соч. т. 5, 1960.
7. Мельников А.Э., Рожков М.И., Успенский В.Б., Государственный экзамен по педагогике. - Ярославль, 1997.
8. Педагогика Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1988.
9. Советский энциклопедический словарь/Гл. Ред. Прохоров А.М. –

3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1985.– 1600 с., ил.

1. Толстой Л.Н. Полное собр. соч.,т.26. - М., 1936.
2. Фельдштейн Д.И. Формирование личности ребенка в подростковом возрасте. - 1972
3. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. - 1978.

1. 1 Выготский Л.С. Собр. соч., т. 2

   [↑](#footnote-ref-1)
2. 2 Толстой Л.Н. Полное собр. соч.,т.26. - М., 1936. [↑](#footnote-ref-2)
3. 3 Педагогика Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1988. [↑](#footnote-ref-3)
4. 4 Макаренко А.С. Соч. т. 5, 1960. [↑](#footnote-ref-4)
5. 5 Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. - М., 1986. [↑](#footnote-ref-5)
6. 6 Советский энциклопедический словарь/Гл. Ред. Прохоров А.М. – 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1985.– 1600 с., ил. [↑](#footnote-ref-6)
7. 7 Курс «Общие сведения о дидактике высшей школы», Фокин Ю. Г., 1996. [↑](#footnote-ref-7)