**Педагогическое сознание: структура и содержание**

Меньшиков В. М.

Прежде чем приступить к анализу воспитания, мы должны, хотя бы в самом общем виде, представить, какой смысл мы вкладываем в это понятие, потому что от этого во многом зависит то, как мы реально воспитываем подрастающее поколение. Это математическую задачу можно решать разными способами - результат получится один и тот же. В функционировании сложных систем неоднозначность решений, а значит, и результатов начинается уже с самого видения систем.

Прежде всего, надо заметить, что педагогическое сознание – это сложнейшее явление, которое не может быть сведено к её единственной – теоретической форме, тем более ее современной западноевропейской версии, выражающейся в рациональном способе постижения человека в его самодостаточной антропологической представленности. Поэтому необходимо изучение педагогического сознания во всём его объёме, в том числе и на уровне его нетеоретических форм. Более того, без них не понятно и само теоретическое педагогическое сознание, поскольку исторически теоретическое педагогическое сознание выстраивается на фундаменте предшествующих форм, а онтогенетически по-прежнему пребывает в них, подобно тому как литературный язык пребывает в народном.

При этом мы должны анализировать эти типы сознания не только со стороны их форм, но, прежде всего, со стороны содержания. В конце концов, подлинным критерием любой формы познания является его истинность, т.е. истинность отражения действительности, истинность понимания воспитания, а не её форма. Например, сказать, что современные российские учёные понимают воспитание лучше, более правильно, нежели Иларион, митрополит Киевский или Владимир Мономах, по крайней мере, не совсем корректно.

В педагогическом сознании можно выделить три основные формы: народное педагогическое сознание, представленное во всех сферах воспитания от семейного до политического; нормативное педагогическое сознание, зафиксированное в тех или иных письменных источниках от художественной до юридической литературы; теоретическое педагогическое сознание, представляющее собой форму профессионального мышления.

**Народное педагогическое сознание**

Народное педагогическое сознание является исторически первой формой педагогического сознания, сложившегося уже в первобытное время. Сегодня – это сознание каждого человека, занимающегося воспитанием, и прежде всего сознание родителей. Оно изучено в целом ряде работ (см.: [16; 17; 29; 32; 33; 89; 91; 92; 127; 128; 133; 137; 142; 191; 214; 420; 457; 473; 499; 519 и др.]). Наиболее глубоко оно исследовано в трудах Н. Волкова [91; 92].

Главная трудность анализа этой формы сознания заключается не столько в понимании содержания, сколько в понимании формы и функционирования его.

Это сознание не существует вне реального уклада жизни и процесса воспитания. Оно вписано в этот процесс, оно регулирует этот процесс и регулируется им. Поскольку воспитание уже дано человеку, как дан ему язык, то, соответственно, «дано» ему и педагогическое сознание. Поэтому человек живет в этой форме сознания, подобно тому, как живет он в языке; и подобно тому, как человек, не сознавая, знает, как надо говорить, и говорит, подобно этому он «знает», как надо воспитывать ребенка. Это «знание» самоочевидно. Человек помнит главную линию, главную идею, матрицу воспитания, по которой идет формирование ребенка. Он знает, кем будет его дочь и его сын (чаще всего теми же, кем и он сам); он знает, что они должны знать и уметь, и какими они должны быть, и как их воспитывать, то есть человеку здесь все дано до очевидности, а потому и процесс воспитания есть нечто столь же естественное и разумеющееся, как язык, на котором он говорит. Воспитание здесь есть нечто относительно законченное и отрегулированное до уровня природной закономерности, оно идет как бы само собой в соответствии со сложившимся, часто до мелочей, порядком, поэтому и функция воспитателей состоит в том, чтобы вести ребенка в русле, в рамках существующего воспитания, воспитывать «как нас воспитывали», «как все воспитывают», «как принято», «как есть».

В этой ситуации педагогическому сознанию не требуется ежедневно и ежечасно открывать все новое и новое понимание воспитания или новые формы воспитания, но требуется сохранять сложившиеся формы, не допуская появления нового, или точнее – допускать новое в пределах традиционного.

Итак, народное педагогическое сознание – это сознание, существующее прежде всего в живом воспитательном процессе, сохраняющее воспитание и им сохраняемое, а потому их нельзя оторвать друг от друга – с исчезновением воспитания «угасает» сознание, и наоборот.

Особенность функционирования народного педагогического сознания определяет его форму. При этом, как правило, исследователи указывают на «видимое» в этом сознании и описывают это «видимое», которое представлено системой, «суммой» (Г.С. Виноградов) традиций, обычаев, обрядов, установок; оно аккумулировано в огромном числе примет, правил, наставлений, пословиц, поговорок и т.д.; это сознание представлено в различных религиозных, моральных, эстетических, поэтических и культурных народных воззрениях, в мифах, которые являлись всеобщей конструктивной идеей. И вся эта система передается из поколения в поколение, подобно тому как от поколения к поколению передается язык.

Однако народное педагогическое сознание – это сознание, существующее в самом процессе воспитания, и, следовательно, сам процесс воспитания есть не что иное, как отраженное сознание, как развернутая книга запечатленного народного педагогического сознания. И тем самым народное педагогическое сознание, и даже бессознательная его часть, высвечивается перед нами в реальном процессе воспитания, в строе, в его организации, его ходе, протекании – здесь находится поле реального бытия народного педагогического сознания.

Словом, это сознание как бы выдвинуто во вне самого воспитания и закреплено внешними «фиксаторами»: привычкой, обычаем, обрядом, традицией, социальным ритмом рода, общины, племени, народа. Да, традиция сама по себе мертва, как мертв язык исчезнувшего народа или иностранный язык, который не знаешь, хотя язык и есть реальное сознание. Такова и эта система обычаев, обрядов, традиций воспитания, отработанная веками. Разрушь ее – и воспитание рухнет, а вместе с ним исчезнет, «погаснет» сознание. Поэтому обычай, традиция есть канва народного педагогического сознания. В них обретает оно свои опоры и «точки роста». Поэтому народное педагогическое сознание есть единство внутренних и внешних компонентов, осознаваемого и неосознаваемого, причем большей частью неосознаваемого, в системе сложившегося традиционного воспитания.

Народное педагогическое сознание – это не только линейно-вертикальное сознание, движущееся по траектории возраста подрастающего поколения, человека и стянутое в одну линию движения по возрасту, но это и объемное, многомерное сознание, фиксирующее разные векторы бытия человека.

Первый вектор – это ребенок и духовный мир. Первобытный человек живет в духовном, сакральном мире, и потому ребенок с первых минут своей жизни включается в сакральный мир и воспитание направлено на включение человека в этот мир. Потеря этого вектора происходит в педагогическом сознании народов, претерпевших религиозную катастрофу.

Второй вектор – человек и род (общество). Человек очень долгое время мог жить только в своем сообществе: общине, племени, городе и т.д.; вне сообщества он был обречен. Поэтому человек должен войти в данное сообщество и жить по его законам, и педагогическое сознание должно найти оптимальные формы включения человека в жизнь общества.

Третий вектор – человек и природа. Человек должен жить по законам природы, не нарушая их. И педагогическое сознание должно отразить этот вектор.

Народное педагогическое сознание хранит в себе целый мир, настоящую систему содержания, средств, форм и методов воспитания, начиная с религиозных обрядов, традиций и кончая конкретными приемами обучения поведению, труду, песне и т.д. Следовательно, оно отражает воспитание в целом и в его бесконечных частностях.

Народное педагогическое сознание нельзя рассматривать как нечто раз и навсегда данное и застывшее. Это постоянно развивающееся из века в век сознание, причем различия в его развитии значительны. Первобытное педагогическое сознание и современное народное педагогическое сознание – весьма различающиеся между собой формы сознания. Разве не изменяется у каждого народа идеал воспитания? Разве не осознаёт народ в каждое новое время заново цели воспитания подрастающего поколения? Разумеется, цель воспитания, в силу разных причин, не всегда может осознаваться до конца, да и чаще всего не осознаётся как чёткое целеполагание, но она непременно выражается в той или иной форме: образе, традиции и т.п. Столь же очевидно, что каждый народ формирует свои представления о человеке, из которых в той или иной мере исходят люди в практике воспитания (См. более подробно: [91; 92]). И разумеется, у каждого народа есть свои представления и о содержании, и о способах воспитания.

Вызывает сожаление то, что современное народное педагогическое сознание, которое чаще всего называют повседневным педагогическим сознанием, по-настоящему, во всей своей глубине до сих пор не исследуется. Между тем именно повседневное педагогическое сознание, основанное на передающемся из поколения в поколение содержании воспитания, через обычаи и традиции, в образе слова и мысли, во всех формах духовной и материальной культуры, и есть подлинная основа других форм педагогического сознания; оно их основа и почва, их критерий и оценка, их родитель и судья. «Более высокие» формы сознания, например теоретическое, прорастают в народном педагогическом сознании и черпают себя в нем. Они живут в нем подобно тому, как литературный язык живет в языке народном. И подобно языку хранит народ свое педагогическое сознание, основные его структуры, пусть неосознаваемые идею, образ, содержание, средства, способы воспитания. Коренные структуры его также живут в каждом народе и человеке, часто свернуто, бессознательно, как живет в каждом человеке и народе язык, и вне этого сознания было бы невозможно воспитание в любых его формах.

Крайне важно заметить, что эта, как и любая другая, форма сознания не только хранит прошлое, но зачастую, в силу разных причин, отказывается от этого прошлого. В этом смысле оно опять же подобно языку. Язык – это автономная, самовоспроизводящаяся система, в самой себе содержащая механизмы своей защиты. И вместе с тем в своем развитии язык нередко оказывается не в состоянии сохранить всю свою мощь, глубину, объем и полноту содержания. Как много потеряно за последние десятилетия в русском языке. И как много вошло в него плохого. Самое же страшное, что язык вместе с народом стал в значительной степени бездуховным. Эту же трагедию переживает и педагогическое сознание русского народа.

Вершиной этого сознания является пословица. Пословица — это обобщенное выражение истины народным педагогическим сознанием, его своеобразная квинтэссенция. Она вбирает в себя громадное поле смыслов. И потому пословица – это уже канун нормативного педагогического сознания. В ней черпают свою мудрость Кагемни и Птахотеп, Будда и Конфуций, Фалес и Солон, Иларион и Владимир Мономах.

**Нормативное педагогическое сознание**

Вместе с усложнением воспитания усложняется и педагогическое сознание. От него требуется не только хранение содержания этого воспитания, сохранение накопленного опыта, но и решение принципиально новых задач, поскольку на определенных исторических этапах развития воспитания не все в нем регулируется обычаем и традицией. И сознание все более вынуждено находить адекватные решения новых возникающих проблем в воспитании. Так появляется более сложная форма педагогического сознания – нормативное педагогическое сознание (См.: [8; 73; 133; 151; 194; 195; 207; 212; 381; 382; 453; 566 и др.]). Оно рождается в древнее время, причем практически во всех древних государствах. Прежде всего, оно представлено поучениями, начиная с поучения Кагемни, созданного почти за 3 тысячи лет до н.э. В науке эти поучения чаще всего называются дидактической литературой. Как правило, они передавались в письменном виде, и часть их сохранилась до нашего времени.

Однако дидактическое, учительное начало в древней литературе заложено не только в поучениях, дидактизм – важнейшая характеристика любого литературного жанра древнего времени, любого текста – от философии до поэзии. Разве не учительны все религиозные тексты, учения? Разве не учитель говорил в философии Конфуция? Разве не учительны древние исторические сочинения и летописи? Разве не учительна вся древняя «художественная литература», а не только дидактическая поэзия и проза? Поэтому фактически вся древняя литература, за исключением периодов упадка цивилизаций, учительна. И не только специальная педагогическая литература, но и художественная, философская, религиозная, научная, юридическая.

Глубоко учительна практически вся средневековая литература всего мира. Думается, что совсем скоро появятся специальные труды по средневековой учительной литературе, и тогда можно будет истинно сопоставить нормативное педагогическое сознание разных эпох.

Словом, нормативное педагогическое сознание – это целый мир. К сожалению, до сих пор с педагогической точки зрения изучаются только его отдельные жанры (да и то чаще всего специалистами из других областей, а не педагогами), а не сознание в целом.

Очертим хотя бы кратко содержательное пространство функционирования этого сознания.

1. Учительная литература, литература поучений. Эта литература рождается в древнее время и существует во всех древних государствах – от Древнего Китая до Древнего Рима, в Средние века – от Японии до Западной Европы. Сочинения подобного рода широко распространены и в Новое время, вплоть до сегодняшних дней. Это, например, педагогические наставления, в частности письма к молодежи Д.С. Лихачева [307] или А.Ф. Лосева [312] и т.п. Этот жанр литературы достаточно хорошо изучен на материалах древнеегипетских поучений в трудах Н.П. Гули [133], арабских поучений – А.А. Игнатенко [207] и русской учительной литературы – В.П. Андриановой-Перетц [8] и др.

2. Сборники мудрости. Развитие этого жанра начинается с первых сборников пословиц и поговорок, собранных уже в древнее время. Затем сборники начинают вбирать в себя заповеди, заветы, наставления, советы и т.п. из разной литературы – от художественной до религиозной. Эти сборники являлись важнейшим средством воспитания у многих народов мира и во многих школах древности. И этот жанр литературы сохранился до наших дней.

3. Философские труды, особенно ранние, то есть «дотеоретические философские труды» (например, Конфуций, Фалес, Пифагор и др.). Эта традиция обращения выдающихся философов к обществу, к народу своими размышлениями о человеке, нравственности, духовности дошла до наших дней (М. Хайдеггер, К. Ясперс [580], А.Ф. Лосев [312] и др.).

4. Религиозные тексты. Как сами религиозные учения, так и проповеди, известные во всех странах мира [252; 314; 535 и др.].

5. Исторические труды. У всех народов они несут громадный воспитательный и нравственный заряд. Известный римский историк Полибий заметил, что «познание прошлого скорее всяких иных знаний может послужить на пользу людям». И этот громадный воспитательный заряд одинаково присущ трудам Сыма Цяна и Геродота, Фукидида и Полибия. Дидактизм, моральное рассуждение, моральный вывод здесь составляют центральную идею, смысл многих исторических сочинений. И эта традиция сохранилась в лучших исторических трудах до наших дней.

6. Дидактическая поэзия и проза. Известна во всем мире. Особенно распространена она была в Древнем мире. Поэзия, по словам Гегеля, была «первой учительницей народов». Но она же характерна и для Средних веков. И особенно это относится к русской литературе.

7. Многие жанры художественной литературы Древнего мира и Средних веков. В определенной мере эта традиция сохранилась в лучших творениях современной литературы.

8. Биографическая литература. Бесчисленные биографии, начиная с древности, среди них такие шедевры, как сочинения Плутарха, жития святых, современные биографические и автобиографические произведения.

9. Юридические законы. Сюда относятся многие правовые акты. Поэтому их необходимо рассматривать как памятники не только юридической, но и педагогической мысли. Законы Хаммурапи или Ашоки. Плутарх указывал на педагогическое значение древнегреческих законов. А Цицерон прямо требовал положить древние римские законы в основу воспитания ритора как выражение мудрости римского народа. И современные юридические законы, по существу, также направлены на воспитание и перевоспитание человека.

Названные жанры или их отдельные произведения правомерно отнести к педагогическим трудам, потому что они прямо направлены на воспитание – воспитание народов, государств, семей и отдельных людей. Наша цель воспитание народа, правителя, человека – это в буквальном смысле рефрен любого труда, любого жанра этой литературы от древней философии до летописи. И поэтому отказать им в педагогическом содержании было бы прямым противоречием с замыслом самих творцов этих произведений, которые менее всего стремились создать тот или иной жанр культуры. Более всего они хотели понять мир и человека, понять, как правильно устроить общество и жизнь человека в нем, как надо преобразовать общество и сформировать человека, чтобы это служило общественному благу и благу каждого человека. Поэтому и по целям, и по замыслу, и по содержанию, и по функциям, и по форме это подлинно педагогические произведения. И неслучайно многие из них – от философии до дидактических стихотворений – составляли основу содержания школьного образования во многих государствах.

Итак, нормативное педагогическое сознание представлено многими видами культуры и литературы: учительной, литературой мудрости, художественной, богословской, философской, правовой и т.д. И только в этой целостности оно может быть по-настоящему представлено и понято.

Сущность этого сознания в том, что оно не только осознает воспитание, осмысливает его, задаёт норму воспитания, его смыслы, определяет цели, предлагает содержание и способы воспитания, но оно прямо направлено на воспитание и является важнейшим средством воспитания.

Нормативное педагогическое сознание формируется на определенной стадии развития цивилизации, на стадии появления государств, поскольку государство не только создает новые формы воспитания, в том числе и образование, воспроизводящее слой интеллектуально развитых людей, но и создает потребность в новых идеях, в том числе педагогических, создает определенную культуру и определенный уровень письменной культуры, дающей возможность быть прочитанным, услышанным, понятым.

Важнейшая характеристика нормативного педагогического сознания – это определенный текст (писанный или неписанный) и определенное единство его, но единство здесь построено не на основе формально-содержательной логики, а на основе логики определенного смыслового единства, на основе единства определенной цели и темы, отношений, как сборники или книги «мудрости» строятся по определенным смысловым полям.

В нормативной педагогике построение текста в основном идет по линиям отношения к Богу, обществу (государству, царю, правительству, семье и т.п.). И в этом глубокая преемственность между народным педагогическим и нормативным педагогическим сознанием.

При этом в классической нормативной педагогике почти отсутствует возраст как таковой, и уж тем более он не является стержнем и стержневой основой логики понимания воспитания, как в теоретической педагогике. Здесь на возраст только ссылаются, когда говорят: в детстве поступай так, в юности так; но это только обозначение возраста, понимание узловых точек развития человека, тогда как в теоретической педагогике возраст является стержневой идеей, стержнем развития, развертывания текста, рассуждения.

В нормативной педагогике просматриваются две «программы»: как правильно жить и как правильно воспитывать. Большая часть текста, как правило, посвящена первой «программе». «Программа воспитания» сравнительно мала. В ней в основном представлено, чему надо воспитывать, меньше – как надо воспитывать.

Нормативная педагогика вырастает из народного педагогического сознания. Эта преемственность особенно видна на материале древних поучений, начиная с Древнего Египта и Междуречья. Достаточно указать на сборники мудрости, в большинстве своем состоящие из сборников пословиц. Характер этих сборников совершенно иной, нежели в современной науке, собирающей и коллекционирующей пословицы: для древнего сознания – это источник мудрости и средство воспитания; для современной науки – предмет изучения. Если же они и используются в воспитании, то их воспитательное значение несопоставимо с тем значением, которое они имели в древности.

И уже в древнее время, уже в государствах Междуречья и Древнего Египта это сознание сыграло громадную роль в развитии воспитания и образования. Поскольку воспитание и образование, их содержание и форма требовали педагогического обоснования вообще и их гуманизации в частности, то нормативное сознание смогло раскрыть не только главные моменты воспитания и образования, но и их абсолютную необходимость для общества и человека; найти средства, которые позволили в воспитании постепенно (в течение веков) перейти от наказания как главного «педагогического средства» к сочетанию наказания с увещеванием, причем наказание мыслилось как исключительное средство уже в древнеегипетской школе и применялось тогда, когда никакие другие средства уже не помогали.

Нормативное педагогическое сознание, с одной стороны, тесно связано с народным педагогическим сознанием – эта связь просматривается в содержании, в общих темах. Хотя между этими типами сознания есть и существенные различия: так, в нормативной педагогике важнейшая тема – отношение к царю, а в народном педагогическом сознании этой проблемы почти нет; в нормативной педагогике почти нет темы природы, и трудно найти поучение, где предписывались бы правила отношения к природе как к целому, живому и т.п., тогда как народное педагогическое сознание буквально живет в природе – оно хранит тысячи традиций, наставлений, примет, запретов и т.п. по отношению к природе.

С другой стороны, нормативное педагогическое сознание – это канун и начало теоретического педагогического сознания, поскольку уже в рамках развитого нормативного педагогического сознания начинается становление первых педагогических понятий, являющихся основой функционирования теоретического педагогического сознания.

**Теоретическое педагогическое сознание**

Теоретическое педагогическое мышление впервые сформировалось в Древней Греции. Именно здесь воспитание стало предметом специального логико-теоретического анализа, подобно тому как только в Древней Греции пространство и количество стали предметом анализа сами по себе, т.е. предметом теоретического анализа, а не в их прикладном значении, как на Древнем Востоке.

В становлении древнегреческого педагогического мышления можно выделить два периода: период выработки педагогических понятий и период собственно теоретического педагогического сознания.

Первый период связан с деятельностью античных философов до Платона. Величайшую роль в развитии теоретического педагогического мышления сыграли Протагор, Демокрит и Сократ, которые выделили из повседневного языка первые педагогические понятия и первые проблемы педагогики, прежде всего проблему роли воспитания в развитии человека.

Решающий вклад в создание целостной формы теоретического мышления внес Платон (возможно, и Демокрит, но до нас не дошли его сочинения). Если предшествующие ему философы только выделяли отдельные категории (человек, развитие, воспитание), то Платон, а вслед за ним и Аристотель осмысливают, анализируют, проектируют в категориях саму траекторию воспитательного процесса. Рассмотрим это подробнее на примере главных сочинений Платона – «Государство» и «Законы».

Сами эти сочинения значительно разнятся между собой по содержанию. Если в первой работе и само государство, и его устройство описываются через воспитание, а потому это сочинение можно назвать социально-педагогическим трактатом в подлинном смысле слова, то второе сочинение описывает функционирование всего общества в целом, а потому наряду с воспитанием здесь описывается его экономическое, политическое и военное устройство.

Однако, несмотря на то, что в «Государстве» и «Законах» приводятся разные подходы к организации жизни и воспитания (так, в «Государстве» с первого дня рождения ребенка начинается общественное воспитание, а в «Законах» оно начинается с трех лет; в «Государстве» дается только общее описание воспитания и обучения, в «Законах» же более четко определены возрастные периоды обучения; в первом сочинении Платон требует полного упразднения семьи или создания одной общей семьи, в коей все, даже дети, общее, тогда как в «Законах» он допускает наличие индивидуальной семьи), в этих трудах наличествует единая логика понимания и конструирования воспитания.

Автор сочинений исходит из того, что воспитание играет огромную роль в развитии человека. Платон пишет в «Законах», что под воспитанием он подразумевает то, «что с детства ведет к добродетели, заставляя человека страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим согласно справедливости подчиняться или же властвовать... Нельзя недооценивать воспитанность, ибо она – самое прекрасное из того, что знают лучшие люди. Если же воспитание отклоняется от своего пути, но его можно выправить, всякий по мере сил должен это делать в течение всей своей жизни» [408: 92].

Согласно Платону, идеальным может быть признано то государство, где каждый знает свой статус и свое место в обществе и живет в соответствии с этим статусом. Он выделяет три сословия: земледельцы и ремесленники, стражи, правители. Два последних сословия определяют благополучие и процветание государства, и поэтому главное внимание законодатель должен придать воспитанию этих сословий. Что же касается воспитания третьего сословия – ремесленников и земледельцев, то подобно тому как они сами должны будут позаботиться о своей жизни, так же должны они заботиться и о воспитании своего подрастающего поколения.

Поскольку воспитание должно служить целям государства, постольку государство целиком и полностью определяет воспитание. Оно организует его, контролирует и заставляет служить своим интересам.

Цель воспитания – подготовка идеальных граждан государства, беспрекословно исполняющих его законы и распоряжения его идеальных руководителей. Платон пишет: «Человек должен стать хорошим, он должен обладать подобающей ему душевной добродетелью, основанной на тех или иных обычаях или нравах, на том, чем он владеет, и на определенном стремлении, мнении или познании. В человеческом общежитии все – мужчины, женщины, молодые, старые – должны со всевозможным рвением в течение всей своей жизни стремиться к осуществлению указанной нами цели. И пускай никто не предпочтет то, что может этому воспрепятствовать» [408, 221–222].

Чтобы добиться этой цели, государство должно правильно организовать воспитание. А для этого оно должно взять на себя заботу не только о воспитании детей, но и о правильном подборе родителей будущего ребенка. Оптимальный возраст вступления в брак Платон определяет для девушек в 20 лет, для мужчин – в 30. При этом государство обязано подбирать пары для вступления в брак.

Беременная женщина должна заботиться о своем будущем ребенке. Поэтому она должна в этот период как можно больше двигаться, даже совершать специальные прогулки, следить за своим психическим состоянием, чтобы оно не тревожило ребенка. После рождения ребенка сразу же надо заняться его воспитанием. В «Государстве», поскольку в нем Платон планирует отмену индивидуальной семьи, общественное воспитание предполагается начинать с первого дня рождения; в «Законах», поскольку допускается индивидуальная семья, детей разрешается воспитывать до трех лет в семье, после же наступления трех лет дети передаются на общественное воспитание.

Большое значение Платон придает подбору детей, годных для сословия стражей, из которых затем будут отбираться философы. Он предлагает отбирать стражей (кандидатов в стражи) из детей с учетом их природных данных. «Безупречный страж государства будет у нас по своей природе обладать и стремлением к мудрости, и стремлением познавать, а также будет проворным и сильным» [407: 139]. Процесс отбора начинается с рождения ребенка и продолжается в течение многих лет после рождения.

У Платона нет единого мнения о возрастных этапах воспитания. Так, в трактате «Государство» он предлагает одну периодизацию, а в «Законах» несколько изменяет ее. Если в первом трактате Платон предлагает сразу же после рождения начинать общественное воспитание детей, то во втором он допускает, что некоторое время дети будут оставаться в семьях, а общественное воспитание будет начинаться с трех лет.

Каким должно быть воспитание в целом? Платон полагает, что трудно найти лучшее воспитание, чем то, «которое найдено с самых древних времен. Для тела – это гимнастическое воспитание, а для души – мусическое» [407: 139]. При этом «воспитание мусическое будет у нас предшествовать гимнастическому» [407: 140].

Самое серьезное внимание обращает Платон на содержание воспитания. Значительное место в названных трактатах занимает анализ содержания физического и мусического воспитания. И то и другое прежде всего должно отвечать интересам государства, быть глубоко содержательным и соответствовать возрасту ребенка. Платон доказывает, что настоящий законодатель должен оставить и в мусическом, и в физическом воспитании только то, что соответствует цели государства, что несет в себе глубокое нравственное содержание, что способствует подлинно гармоничному развитию человека. Все, что не соответствует эти требованиям, должно быть отброшено. Поэтому Платон требует запрещения не только многих песен, танцев, музыки, мифов. Он полагает, что даже большая часть поэм Гомера не соответствует педагогическим требованиям его идеального государства, а потому их не должны читать дети. Из поэзии, литературы, культуры, танцев, спорта Платон считает необходимым оставить в идеальном государстве только их незначительную часть. Он требует, чтобы любой вид искусства, прежде чем попасть к зрителям, смотрелся специально назначенными от государства людьми.

Воспитание начинается с первых дней жизни ребенка. С трех лет либо продолжается («Государство»), либо начинается («Законы») общественное воспитание. Главное внимание в этот период надо уделить играм. Платон пишет: «У детей этого возраста забавы возникают словно сами собой, когда дети собираются вместе, они придумывают их даже сами. Все дети этого возраста, то есть от трех до шести лет, пусть собираются в святилищах по поселкам, чтобы дети всех жителей поселка были там вместе. Кормилицы также должны смотреть, чтобы дети этого возраста были скромными и нераспущенными. Над самими же кормилицами и над всей этой детской стайкой будут поставлены двенадцать женщин – по одной на каждую стайку, чтобы следить за ее порядком» [408: 245].

Платон считает, что до шести лет обучение мальчиков и девочек должно быть совместным. После шести лет необходимо раздельное воспитание. В отношении мальчиков в этот период большое значение придается физическому и военному воспитанию. К мальчикам могут присоединиться и девочки, ведь мужчины и женщины в государстве Платона равны, к тому же Платон считает достойным человеческого рода только то положение, когда женщина наряду с мужчиной готова защищать свою родину, свое государство и своих детей. В данном случае идеалом ему служила спартанская женщина.

Поскольку все занятия в этом возрасте проводятся в основном в игре, то ей следует уделить особое внимание, потому что «характер игр очень сильно влияет на установление законов и определяет, будут ли они порочными или нет» [408: 248].

«Начиная с десятилетнего возраста, ребенок должен учиться грамоте в течение примерно трех лет; тринадцатилетний возраст подходит для начала обучения игре на кифаре; это обучение займет еще три года. Но ни отцу ребенка, ни самому ребенку – любит ли он учение или его ненавидит – не разрешается ни увеличивать, ни уменьшать этот срок, преступая тем самым закон» [408: 262]. Платон описывает те знания, которые надо усвоить при изучении этих предметов.

К названным Платон добавляет «еще три предмета обучения: счет и арифметика составляют один предмет; измерение длины, плоскости и глубины – второй, третий касается взаимного движения небесных светил и свойственных их природе круговращений» [408: 271]. В «Государстве» Платон подробно рассматривает эти предметы и их пользу для практического и духовного развития человека.

Такое воспитание и обучение продолжается до двадцатилетнего возраста. А после двадцати лет происходит главный отбор: большинство остаются стражами, и их воспитание с этого времени сводится к непрерывному участию во всех праздниках и общих делах государства, а малую часть молодых людей отбирают для подготовки в философы. «Относительно природы философов нам надо согласиться, что их страстно влечет к познанию, приоткрывающему им вечно сущее и неизменяемое возникновением и уничтожением бытие» [407: 263].

Воспитание и обучение будущих философов состоит в том, что изучение перечисленных наук теперь «доходит до установления общности их родства и приводит к выводу относительно того, в каком именно отношении они друг другу близки» [408, 343].

В тридцать лет из обучающихся вновь отбирают наиболее способных и достойных и проверяют их способности к диалектике, которая является «вершиной» всех наук.

В тридцать пять лет эти люди переходят на государственную службу, где не только исполняют свои служебные обязанности, но и продолжают заниматься познанием и самосовершенствованием.

«А когда им будет пятьдесят, то тех из них, кто уцелел и всячески отличился как на деле, так и в познаниях, – пора будет привести к окончательной цели: заставить их устремить ввысь свой духовный взор и взглянуть на то самое, что дает всякому свет, и, увидев благо само по себе, взять его за образец и упорядочить и государство, и частных лиц, также самих себя – каждого в свой черед – на весь остаток своей жизни». И они «будут воспитывать своих детей, подобных им самим, и ставить их стражами государства взамен себя» [407: 325].

Таким образом, Платон в своих сочинениях описывает воспитание человека от его зарождения до самой старости, то есть дает образ жизни человека как процесс непрерывного воспитания и анализирует жизнь человека как непрерывное воспитание.

Принципиально иную систему воспитания предлагает Аристотель. Как и Платон, он придает большое значение целям воспитания, но определяет их иначе. «Ведь нужно, чтобы граждане имели возможность заниматься делами и вести войну, но что еще предпочтительнее, наслаждаться миром и пользоваться досугом, совершать все необходимое и полезное, а еще более того – прекрасное. Имея в виду эти цели, следует установить и соответствующее воспитание для детского и для остальных возрастов, нуждающихся в воспитании» [13: 617]. И далее он существенно конкретизирует цели, когда пишет, что «законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этого нет, и самый государственный строй терпит ущерб. Ведь воспитание должно соответствовать каждому государственному строю; свойственный каждому государственному строю характер обыкновенно служит и сохранению строя, и с самого начала – его установлению, как, например, демократический характер – демократии, олигархический – олигархии; и всегда лучший характер обеспечивает лучший вид строя» [13: 628].

Итак, если у Платона цели воспитания определяет его идеальное государство, хотя Платон и пишет, что в реальной жизни в настоящее время цели определяются характером государственного устройства каждого государства, то Аристотель доказывает, что при организации воспитания и определении его целей надо исходить из реально сложившегося государственного строя.

Воспитание должно начинаться с родителей, поэтому Аристотель обращает особое внимание на физические данные родителей и возраст их вступления в брак. При этом создание семьи он считает личным делом каждого. Во время беременности мать должна всячески заботиться о своем будущем ребенке.

В трудах Аристотеля дана строгая возрастная педагогическая периодизация – по семилетиям, в соответствии с которой он и предлагает воспитывать. Аристотель замечает: «Те, кто делит возрасты по семилетиям, рассуждают по большей части не плохо, но все же и при этом делении следует сообразовываться с природой. Ведь всякое искусство и воспитание имеют целью восполнить то, чего недостает от природы» [13: 627].

Аристотель считает, что первоначально детей надо воспитывать в семье, а с пяти лет «дети должны уже присутствовать на уроках по тем предметам, которые им потом самим придется изучать» [13: 627].

В семье надо позаботиться о физическом развитии, нравственном и мусическом воспитании. Аристотель пишет, что «забота о теле должна предшествовать заботе о душе, а затем, после тела, нужно позаботиться о воспитании наклонностей, чтобы воспитание их послужило воспитанию ума, а воспитание тела – воспитанию души» [13: 621].

Физическое развитие предполагает правильное питание ребенка, постоянное закаливание и движение. Необходимы также специальные физические занятия: «Тело должно быть развито, но не посредством изнурительных упражнений и не только в одну сторону, как это бывает у атлетов, но чтобы быть пригодным для деятельности свободнорожденных людей. Это относится одинаково как к мужчинам, так и к женщинам» [13: 623]. Самое серьезное внимание надо обратить на игры, которые должны соответствовать «достоинству свободнорожденного человека», не слишком утомлять ребенка и не быть разнузданными.

Нельзя, однако, все воспитание ограничивать только физическим воспитанием и придавать ему исключительную роль, поскольку в воспитании «первую роль должно играть прекрасное, а не дикорожденное» [13: 633]. Поэтому с самого раннего детства надо позаботиться о мусическом воспитании.

Родители должны крайне ответственно подойти к мусическому воспитанию, удалив из него все вредное и безнравственное. Аристотель пишет: «Разумно отстранять от ушей и глаз детей, даже в таком возрасте, все то, что не соответствует достоинству свободнорожденного человека. Да и вообще законодатель должен удалить из государства сквернословие... Раз мы не допускаем в государстве подобных слов, то, очевидно, не дозволяем также смотреть на непристойные картины или представления» [13: 626].

Едва ли не главной заботой родителей в этот период должно стать нравственное воспитание, которое должно способствовать выработке привычек – «привычка вторая натура». Если у ребенка будут сформированы хорошие привычки, то будет заложен фундамент его дальнейшего нравственного развития.

С семи лет должно начинаться общественное воспитание. Аристотель так обосновывает необходимость единого общественного воспитания: «Все способности и искусства требуют для применения их к соответствующей им работе предварительного воспитания и предварительного приучивания. Очевидно, все это необходимо и для деятельности в духе добродетели, а так как государство в его целом имеет в виду одну конечную цель, то, ясно, для всех нужно единое и одинаковое воспитание, и забота об этом воспитании должна быть общим, а не частным делом, как теперь, когда всякий печется о своих детях частным образом и учит частным путем тому, чему ему вздумается. Что имеет общий интерес, этим и следует заниматься совместно» [13: 628].

Аристотель считает, что воспитание должно носить характер, достойный свободнорожденного человека. Поэтому надо самым тщательным образом подобрать предметы, соответствующие душе свободнорожденного человека. «Поскольку эти занятия делятся на такие, которые приличны для свободнорожденных людей, и такие, которые свойственны несвободным, то, очевидно, следует участвовать лишь в тех полезных занятиях, которые не обратят человека, участвующего в них, в ремесленника. Ремесленными же нужно считать такие занятия, такие искусства и такие предметы обучения, которые делают тело и душу свободнорожденных людей непригодными для применения добродетели и для связанной с нею деятельности» [13: 629].

Из числа свободных наук, считает Аристотель, некоторые нужно изучать только до известных пределов, потому что «чрезмерно ревностное занятие ими» воспитывает ремесленника. «Велико различие в том, с какой целью кто-либо что-нибудь делает или изучает. Если это совершается для себя или друзей, либо ради добродетели, то оно достойно свободнорожденного человека», но делающий это же «для чужих зачастую может показаться поступающим подобно поденщику и рабу» [13: 629–630].

В содержание образования Аристотель включает основные предметы обучения: «Обычными предметами обучения являются четыре: грамматика, музыка, гимнастика и иногда рисование. Грамматика и рисование изучаются как предметы, полезные в житейском обиходе и имеющие большое практическое применение; гимнастикой занимаются потому, что она способствует развитию мужества. А музыкальное воспитание необходимо, так как предки наши поместили музыку в число общеобразовательных предметов потому, что сама природа, как на это было неоднократно указано, стремится доставить нам возможность не только правильно направлять нашу деятельность, но и прекрасно пользоваться досугом» [13: 630].

Далee Аристотель характеризует эти предметы, и в первую очередь он описывает воспитательное и образовательное значение музыки, содержание музыкального воспитания.

Он также настаивает на серьезном характере обучения, замечая, что «молодых людей следует воспитывать не для забавы; когда учатся, то не играют, напротив, учение связано с огорчением» [13: 634]. Поэтому если Аристотель и допускает игры во время занятий, то только как средство для отдыха, «выбирая для этого подходящее время, как бы давая их в качестве лекарства, ведь движение во время игр представляет собой успокоение души и благодаря удовольствию отдохновение» [13: 630].

Мы не можем с уверенностью сказать, какие бы предметы обучения он предложил для следующего семилетия, поскольку последующие главы «Политики» были утеряны, но более-менее уверенно можно сказать, что, во-первых, он рекомендовал бы продолжить музыкальное и физическое воспитание, а во-вторых, безусловно, он рекомендовал бы существующие в это время в Древней Греции науки и учебные предметы: арифметику, геометрию, астрономию, музыку как научный предмет, а также предметы, разработанные им и вошедшие, как считает традиция, благодаря ему в школьное обучение: грамматику (теоретическое изучение языка, а не практическое освоение грамоты), риторику и логику (диалектику).

Таким образом, учение Аристотеля – это целостная теория воспитания и обучения свободнорожденного ребенка Древней Греции до его совершеннолетия.

Итак, мы кратко рассмотрели общую картину педагогических рассуждений Платона и Аристотеля. Легко заметить, что Платон не только предлагает новую форму воспитания, органично построенную на традиционном греческом воспитании и в то же время вбирающую в себя все лучшее из практики разных государств, даже Египта, но он предлагает новое понимание и осмысление воспитания, которое выстраивает саму логику теоретического осмысления и понимания воспитания, логику анализа воспитания, и прежде всего логику анализа траектории воспитательного процесса. Аристотель фактически принимает логику анализа воспитания, предложенную Платоном, хотя различия с Платоном по многим принципиальным вопросам воспитания у него громадные.

И по существу, эта логика будет принята не только древней теоретической педагогикой, но она воспроизводится и всей последующей педагогикой, в том числе и педагогикой Нового времени. Поэтому обратим внимание еще раз на основные категории педагогики, которые и образуют каркас понимания воспитания.

Первая категория, с которой начинается теоретический анализ воспитания у Платона – цель воспитания. И с нее же начинает анализ воспитания практически любой ученый. Кого мы хотим воспитать и что мы хотим воспитать в человеке? Для чего и зачем мы воспитываем человека? По-разному определяются цели у разных деятелей в разные эпохи. И все-таки, несмотря на значительные различия в понимании целей воспитания представителями одних и тех же или разных эпох, неизменным остается одно – исходно определяется цель воспитания.

В свою очередь, понимание целей воспитания ведет к отысканию их источника. У Аристотеля и Платона цели определяются в соответствии с природой государства. Но этот источник может быть самым разнообразным: от Бога до чисто физического состояния человека.

Вторая важнейшая категория – человек (сущность человека, его строение, его развитие и бытие в мире). В понимании сущности человека разными мыслителями существует гигантское различие: одно дело как понимает человека Платон, и совсем другое дело, как понимает человека современная психология. И опять же, от того, как понимается человек, в громадной степени зависит осмысление траектории воспитания, и особенно характер воспитания, поскольку цель скорее задает содержание воспитания, а понимание человека, его природы, сущности дает возможность построения самого процесса воспитания. (Напомним, что из положения о чувственном понимании человеческого мышления, сознания выросли целые теории наглядного обучения.)

Различия в понимании целей воспитания и сущности человека ведут к различию и в понимании построения воспитания, ибо одно дело, когда воспитание служит делу личного развития человека, и совсем другое дело, когда человек воспитывается для служения государству.

Затем, в зависимости от исходно-фундаментального понимания этих категорий, описываются сущность и траектории воспитательного процесса, конкретизирующиеся в правилах, требованиях, основоположениях, принципах воспитания и образования.

Далее определяется содержание воспитания, очерчивается круг занятий и учебных предметов. С невиданной тщательностью занимается разбором содержания воспитания Платон. Он анализирует буквально все стороны воспитания, он очищая его от всего, что не служит интересам государства, интересам гармоничного развития человека. Столь же строг в отборе содержания воспитания и Аристотель. Вообще древняя педагогика очень тщательно изучает содержание образования. Современная педагогика этой проблеме уделяет значительно меньше внимания, но это полностью определяется тем, что сегодня содержание образования в целом уже сложилось, а во времена Платона – Аристотеля оно только складывалось.

Содержание воспитания и образования зависит от возраста обучающихся или воспитывающихся. По существу, Платон впервые теоретически обосновал возрастную педагогическую периодизацию, а практически она уже существовала в Афинах. И Платон, и Аристотель придают очень большое значение соответствию воспитания возрасту ребенка и, описывая любую форму воспитания, любой компонент его, соотносят их в первую очередь с возрастом ребенка. Отсюда у Платона требование обучать и воспитывать ребенка в играх.

Когда мы говорим о возрасте, нужно иметь в виду два разных понимания его: открытие внешнего возраста – Платон и последующие деятели; открытие внутреннего мира ребенка – Эразм Роттердамский и последующая педагогика. Но и в том, и в другом случае, учитывая все гигантское приращение в понимании детского возраста, произошедшее с Эразма Роттердамского, неизменным, непременным условием организации воспитания остается соотношение учебно-воспитательного процесса в целом и его отдельных компонентов с возрастом ученика и воспитанника.

Далее идет описание конкретной организации учебно-воспитательного процесса в целом и в его отдельных элементах – форм, методов и приемов воспитания и обучения, а также их средств, причем уже у Платона и Аристотеля здесь налицо гигантское различие.

Итак, при всем разнообразии форм теоретического понимания воспитания сохраняется его единая схема, единая логика анализа воспитания. И она не менее жестка, чем логика всякого мышления: рыбы дышат жабрами; окунь есть рыба; окунь дышит жабрами. В педагогике мы видим такую же жесткую логику: цель, человек, принципы, содержание (или содержание, принципы), организация воспитания, формы и методы воспитания, средства воспитания, соотнесенные с возрастом обучающегося.

Насколько вообще жестка эта схема, показывает педагогическое учение Аристотеля. Он полемизирует с Платоном, причем чаще явно, чем тайно, буквально по всем вопросам воспитания. Аристотель не согласен почти со всеми идеями Платона в воспитании, с его подходом к осмыслению воспитания, роли воспитания в развитии человека, роли государства в воспитании, характера воспитания. Даже в педагогических пристрастиях Аристотель расходится с Платоном. Если Платон coзнательно ориентируется на спартанское воспитание, то Аристотель, отдавая должное такому воспитанию, особенно его государственному характеру, в целом называет его «звероподобным». И казалось бы, Аристотель должен был выработать собственную логику анализа, понимания воспитания, но этого не происходит: он анализирует воспитание в логике Платона.

Правда, Аристотель, может быть, более строго выделил основные стороны воспитания. Если у Платона выделены четко только две стороны воспитания: мусическое и физическое, а умственное, нравственное и эстетическое воспитание описаны, в рамках мусического, то Аристотель выделил эти стороны и категориально. И тем самым он на категориальном уровне осмыслил собственно физическое, нравственное, умственное и эстетическое воспитание.

Христианство к этим сторонам добавило религиозное, духовное воспитание, а Европа Нового времени – трудовое воспитание.

Итак, заслуга Платона перед человечеством состоит, в частности, и в том, что он создал логику теоретического осмысления воспитания, живую логику, пусть не везде оформленную строго категориально (у Платона нет, например, понятия содержание воспитания, образования, обучения, поэтому он всюду говорит: а теперь определим, чему мы будем учить, что будут слушать дети, что будут петь и т.д.), живого воспитательного процесса, логику, которой вот уже более двух тысяч лет пользуется человечество и которую оно развивает дальше подобно любой другой логике.

Вырваться из этой логики человечество не смогло. Правда, Платон был преодолен в содержательном анализе воспитания. Были предложены и новые формы теоретического понимания воспитания. Если Платон, Аристотель, а вслед за ними и большинство античных мыслителей анализировали воспитание в форме социального теоретического сознания, то христианские мыслители выработали новую форму теоретического понимания воспитания – теологическую, которая стала определяющей формой теоретического педагогического мышления на громадном евроазиатском пространстве вплоть до эпохи Возрождения.

С эпохи Просвещения стало складываться антропологическое теоретическое педагогическое мышление, являющееся главенствующим сегодня. И именно в его рамках осмысливается история воспитания и педагогического сознания в наши дни.

То, что именно в Древней Греции было выработано теоретическое педагогическое сознание, объясняется рядом социокультурных обстоятельств.

Во-первых, Древняя Греция была средоточием высокой общей культуры во многих областях. Здесь же впервые рождается научное сознание, в том числе и теоретическая обществоведческая мысль. Одной из ее составляющих было теоретическое педагогическое мышление.

Во-вторых, Древняя Греция отличалась высокой педагогической культурой, а Афины были «педагогическим государством» (А.В. Луначарский). Здесь были найдены многие новые формы воспитания и образования. К тому же почти все крупные деятели Греции, особенно в философии, имели своих учеников, свои школы. Поэтому столь большим уважением пользовались учителя-философы.

В-третьих, во многих государствах Древней Греции, особенно в Афинах, появился реальный выбор школ, реальная возможность улучшения и создания новых форм воспитания. Это свидетельство направленности педагогической мысли на преобразование воспитания.

Труды Платона и Аристотеля заложили основу развития гуманитарного теоретического сознания, в том числе и педагогического, подобно тому как труды Фалеса и Пифагора стали основой развития естественно-научного теоретического мышления. В результате сформировалось теоретическое педагогическое сознание Рима. Из трудов римских педагогов наибольшее значение имеют сочинения М.Т. Цицерона [552], который заложил краеугольные принципы римского образования, и трактат М.Ф. Квинтилиана «Двенадцать книг риторических наставлений» [244]. Это самый полный теоретический педагогический труд греко-римского мира.

Таким образом, теоретическое сознание, основы которого были заложены в Древней Греции, со временем стало важнейшей формой педагогического сознания. Огромную роль античная педагогика играла в развитии теоретического педагогического сознания Западной Европы на протяжении всей ее истории, и особенно в эпоху Возрождения и Нового времени.

**Целостное педагогическое сознание**

Выделяя и анализируя отдельные формы педагогического сознания, нельзя забывать, что педагогическое сознание не должно сводиться к той или иной его отдельной форме или их простому, механическому набору. Педагогическое сознание представляет собой целостное единство взаимосвязанных между собой разных форм педагогического сознания, сложнейшее пространство образов, идей, традиций, концепций, учений, явление все более развивающееся и усложняющееся в истории.

При этом при появлении новой формы не исчезает предыдущая. Так, при становлении нормативного педагогического сознания народное педагогическое сознание не исчезает, подобно тому как с появлением литературного языка не исчезает народный язык, но они совместно сосуществуют. Причем это не механическое, а органичное сосуществование, взаимодействие, взаимопроникновение. Так, нормативное мышление включает в себя содержание народной педагогики и, может быть, более полно выражает народное педагогическое сознание. Идеи нормативной педагогики, в свою очередь, становятся достоянием народной педагогики. А педагогическое сознание в целом обретает более сложную структуру и более широкое пространство своего функционирования.

С появлением теоретического педагогического сознания, целостное педагогическое сознание обретает еще более сложную структуру, поскольку оно включает в себя и предшествующие формы педагогического сознания: народное и нормативное в их сложнейшей взаимосвязи.

В теоретической форме воспитание анализируется систематично и целостно, а поэтому и более полно, чем в народной или нормативной форме педагогического сознания.

Это отнюдь не означает, что оно более истинно отражает воспитание. Та форма отражает воспитание более истинно, которая его отражает более правильно. Например, «Поучение Владимира Мономаха» - это педагогическая классика, тогда как книги многих современных ученых далеки от истины.

И все-таки потенциально теоретическое педагогическое сознание дает больше возможностей, т.к. оно отличается большей целенаправленностью и большой широтой исследования воспитания. Однако в познании воспитания необходимо учитывать данные всех форм педагогического сознания.

Что связывает эти непохожие между собой формы в единое педагогическое сознание? Само воспитание.

В то же время в разных формах педагогического сознания есть общие моменты. Так, всем формам педагогического сознания присущи четыре представления, константы, категории: понимание человека; цель воспитания; содержание воспитания; организация воспитания.

Представление, понимание человека. По сути дела, исходно возможны два представления о человеке: либо как о материальном существе, в той или иной мере наделенном психикой; либо о человеке как существе духовном, в коем материальное начало имеет подчинённое значение.

Сугубо материалистическое (атеистическое) понимание сводит человека к материальной законченности, завершенности, полноте. Обоснование материалистической трактовки человека приходится на Новое время, начиная с XVIII века, а расцвет – на XIX–XX века. Материалистическое понимание активно входит в западноевропейскую психолого-педагогическую науку с конца XIX века. Совершенно очевидно, что если мы имеем сугубо материалистическое представление о человеке, то это уже изначально исключает не только религиозное воспитание, а во многом и вообще духовное, но и изучение духовной сферы человека.

Однако большинство педагогических воззрений в истории исходит из понимания духовной основы бытия человека, из понимания того, что человек в своей сущности есть прежде всего духовное существо, и следовательно, определяющим в его осмыслении, в осмыслении его формирования и воспитания должно быть духовное начало.

 Цель воспитания. В определении цели возможны три кардинально различных подхода: цель определяется исходя из сущности человека как такового (сам человек является самоцелью, а в этой трактовке возможны материалистические и духовные установки – европейская педагогика Нового времени); цель определяется общественными установками – требованиями государства, общества, народа, сословия и т.п. (здесь, начиная с античности, возможны как духовные, так и материалистические установки); цель воспитания определяется Богом (наиболее яркий пример – христианская педагогика).

В зависимости от понимания человека и целей его воспитания выстраивается понимание траектории развития, формирования и воспитания человека.

Содержание воспитания – это совокупность ценностей в самом широком смысле этого слова, подлежащих усвоению. Содержание воспитания есть существо воспитания, потому что оно должно соответствовать сущности человека и целям его воспитания.

Организация воспитания – это практическая реализация целей воспитания.

Таким образом, педагогическое сознание представляет собой сложнейший комплекс форм и способов познания воспитания.