Тема 3. Ребенок как самоценность и субъект образовательного процесса

1. Этика отношения к детству в ее историческом развитии.

2. Права ребенка как педагогические ценности: Международные акты в защиту детей.

3. Ребенок и его позиция в образовательном процессе.

1. Этика отношения к детству в ее историческом развитии. Изучение истории развития этики отношения к ребенку показывает, что путь от прямого насилия над его личностью к пониманию необходимости уважать права ребенка, осуществлять его обучение и воспитание на гуманной основе не был простым. Человечеству понадобились века, чтобы понять приоритетность гуманистической парадигмы в образовании.

В архаических обществах уход за детьми и их воспитание были делом всей родовой общины. Дефицит средств к существованию, отсутствие надежной пищевой базы племен, а также междуусобные войны увеличивали вероятность инфантицида (детоубийства) физически неполноценных и слабых младенцев. Старшие в племени, а затем отцы имели полное право распоряжаться жизнью и смертью детей, в том числе и по причине ритуальных жертвоприношений. Инфантицид стал считаться преступлением и приравниваться к человекоубийству законодательно только с 374 г.

Религиозный запрет детоубийства есть и в Коране (около 632 г.). В то же время в реальности детоубийство физически неполноценных детей сохранялось, в частности, у славянских народов вплоть до IX в. и прекратилось лишь с укреплением христианства и введением обязательного обряда крещения новорожденных.

В древнеегипетских пирамидах археологами была обнаружена табличка с клинописью, расшифровка которой гласила: «Ухо мальчика на спине его, он слышит, когда его бьют». Как видим, отношение взрослых к детям было достаточно жестким, и чтобы добиться послушания, в школах того времени широко использовали физическое наказание.

В период раннего Средневековья (примерно до X в.) господствовало ветхозаветное восприятие ребенка как существа, от рождения причастного к «первородному греху», который следует побеждать через воспитание детей в «страхе божьем». Утверждалось, что ребенок рождается несовершенным и греховным, поэтому период детства – это время неизбежного зла, которое надо побыстрее прожить. Отношение к детству как к периоду неполноценной жизни ярко проявлялось в быту. Детей одевали как взрослых, не было и детских игрушек,

игра рассматривалась взрослыми как греховная фантазия и не поощрялась. От детей требовали полного повиновения родителям, наставнику и Богу.

Ветхозаветный человек в своей жизни мог полагаться только на волю Божью, а не на свой разум и способности.

Французский исследователь Ф. Ариес сделал вывод, что до XII в. искусство не обращалось к детям. Детские образы просматривались только в религиозно-аллегорических сюжетах (младенец Иисус, ангелы, нагое дитя как символ души умершего).

Ф. Ариес утверждает, что открытие детства началось в Европе только с XVI в. – с момента появления первых портретов умерших детей как следствия преодоления безразличия к детству. Однако только в XVII в. художники начинают изображать реальных детей с присущими им индивидуальными особенностями и игрушками. Как правило, это царственные особы в детском возрасте, дети вельмож.

В средневековой России в книге «Домострой» (руководство по ведению домашнего хозяйства, организации семейных отношений) содержалась рекомендация для родителей и учителей: «Не ослабляй руку, бия ребенка». Это еще одно свидетельство насилия над личностью ребенка, отношения к нему как к существу, которое еще только должно стать человеком, и то при условии, что его наставят «на путь истинный» посредством наказаний и унижений.

Согласно «Уложению» 1649 г., в России убийство сына или дочери каралось лишь годом тюремного заключения, дети же не имели права жаловаться на родителей ни при каких обстоятельствах. Общественное мнение не признавало ответственности родителей перед детьми, но жестко карало детей, не слушающих родителей, – «непочетников».

В эпоху Средневековья в просвещенной для того времени Западной Европе, в которой уже возникли университеты, будущим учителям внушалась мысль о том, что успех обучения детей зависит от умения наказывать ленивых и непослушных. Так, по окончании университета учителю вручали наряду с дипломом розгу и так называемую «palm» – палку с диском на конце для ударов по детским ладоням. Будущий учитель должен был продемонстрировать перед экзаменационной комиссией свое умение «воспитывать» при помощи подобных средств.

Известно, что в Кембриджском университете была установлена плата мальчикам, которые служили своеобразными «тренажерами» для демонстрации будущими педагогами своих умений использовать эти орудия на практике. Интересно, что в Англии традиция физического наказания учеников (мальчиков) была отменена в некоторых школах закрытого типа только в конце XX в.

Идеи гуманного отношения к ученикам мы находим у философов Древней Греции. Так, в диалогах Сократа (469–399 гг. до н. э., Афины) указывается на необходимость уважать право ученика на самостоятельное открытие истины. Утверждается, что нельзя принуждать учиться, необходимо создавать условия для формирования стремления обучающегося к самостоятельному познанию. Философ верил, что обучения как процесса «передачи» готового знания от учителя к ученику вообще не существует, поскольку понять что-нибудь каждый может только сам, познание можно черпать только из самосознания («познай самого себя»). Учитель способствует учению тем, что, ставя вопросы перед учеником и пробуждая сомнения, дает толчок к поиску, познанию истины.

Платон (427–348 до н. э., Афины), продолжая гуманистическую традицию своего учителя Сократа, советовал внедрять знания не насильственно, а используя игру, в которой можно лучше наблюдать природные наклонности учеников. Знаменитый философ проявлял уважительное отношение к личности ребенка, веру в его физические и духовные силы.

Большой вклад в развитие этики отношения к детству был сделан представителями педагогической мысли эпохи Возрождения (XIV–XVI вв.). Это время расцвета гуманизма, веры в человека с его неограниченными возможностями. Витторино де Фельтре, Франсуа Рабле, Томас Мор, Томазо Кампанелла, Эразм Роттердамский, Мишель Монтень и др. встали на защиту индивидуальности и природной одаренности ребенка, его права на гармоничное развитие личности.

Итальянский педагог Витторино де Фельтре (1378–1446) под формированием гуманистической личности понимал высокую нравственность и образованность, стремление к гражданской активности и добродетельным поступкам. В своей знаменитой гуманистической школе «Дом радости» (1423) он сделал попытку достичь цели воспитания – всестороннего развития личности – и отменил физические наказания, а в обучении и воспитании широко использовал игровые методы.

Голландский философ Дезидерий Эразм Роттердамский (1439– 1536) изучал особенности детской природы, указывал на ее способность к обучению, мягкость, податливость, большую восприимчивость, цепкую память, способность к подражанию и овладению языками. Считал, что успешное обучение возможно только в атмосфере дружелюбия и приятности. Ребенок и воспитатель должны относиться друг к другу с любовью, поскольку первый шаг в обучении есть любовь к учителю (педагогу).

Эразм Роттердамский выступил на защиту ребенка, утверждал, что внутренний мир ребенка – это божественный мир, и к нему нельзя относиться с жестокостью. Одним из первых он заговорил о всеобщем образовании детей.

Французский гуманист Мишель Монтень (1553–1592) призывал учителей отказаться от насилия и принуждения, ибо нет ничего, что так бы уродовало и извращало натуру с хорошими задатками. Школа не тюрьма, где ребенок отбывает наказание. По его мнению, обучение должно основываться на соединении строгости с мягкостью. Он видел возможности эффективной организации образования в формировании любознательности, самостоятельности, гуманных отношений между педагогом и воспитанниками, основанных на уважении их прав.

В эпоху Просвещения (XVII–XVIII вв.) идея гуманизации взаимоотношений учителя и учащихся отражена в трудах основателя научной педагогики Яна Амоса Коменского (1592–1670). Великий чешский педагог утверждал, что мастерство учителя («учить с верным успехом, быстро, основательно») обусловлено использованием возможностей увлекать, а не принуждать учащихся к изучению наук. Он выдвинул ряд 50 нравственных требований к личности педагога: человеколюбие, бескорыстие, трудолюбие, честность, эрудированность, способность преодолевать трудности.

Жан Жак Руссо (1712–1778) в своей знаменитой теории «естественного воспитания» определил цель воспитания как развитие в ребенке человеческого начала. Сущность воспитания он видел в умении познать и развивать себя как личность, преодолевать трудности, презирать избыток и нищету, действовать, пользоваться своими чувствами и способностями. В решении этих сложных задач большую роль французский философ отводил воспитателю, его умению уважать жизненные права ребенка, предоставлять ему свободу, не подменяя собственный жизненный опыт воспитанника и развитие его ума своим опытом и авторитетом.

В трудах педагогов XVII–XVIII вв. идеи этического отношения к детству приобрели конкретные очертания и выстроились в логическую схему: доброе отношение педагога к воспитанникам признано определяющим фактором эффективности обучения и воспитания, конкретизированы пути формирования позитивных взаимоотношений в педагогическом процессе, сформулированы основные требования к личности учителя-гуманиста.

В XIX в. идея этики отношения к детству была ведущей в мировоззрении российских мыслителей, общественных деятелей, писателей (А. И. Герцена, В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, К. Д. Ушинского и др.).

Идеи веры в способности и возможности детей, уважения их человеческого достоинства утверждал в своих трудах, художественных произведениях и собственной педагогической деятельности великий русский мыслитель Лев Николаевич Толстой (1821–1910). Он исповедовал принцип свободы в обучении и воспитании детей, гуманное, построенное на доверии к ребенку и уважении его

человеческих сил и способностей отношение к нему учителя. Утверждал, что для учителя каждый ученик представляется особым характером, заявляющим особые потребности, удовлетворить которые может только «свобода выбора».

В 1859 г. в поместье Ясная Поляна писатель организовал школу, в которой учебный процесс строился с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей, были отменены телесные наказания. Большое внимание уделялось развитию творческих способностей учеников.

Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1871) писал, что успешно обучать и воспитывать ребенка можно только при условии любви к нему, уважения его человеческого достоинства и глубокого знания индивидуальных, личностных особенностей.

В XIX в. идея этического отношения к детству углубляется и воспринимается передовой педагогической общественностью более глобально – на уровне гуманизации педагогического процесса во взаимоотношениях учителей с учащимися, понимания обществом необходимости уважительного отношения к детям как к своему будущему. Однако о правах ребенка как узаконенном в обществе явлении речь пока не шла.

2. Права ребенка как педагогические ценности: Международные акты в защиту детей.

В 1914 г. идею о необходимости создания Великой хартии вольности для детей, их прав провозгласил польский детский врач, писатель, педагог Януш Корчак (Генрик Гольдшмит, 1870–1942).

Он посвятил жизнь служению детям в качестве врача, психолога, детского писателя, учителя и воспитателя. Его жизнь оборвалась трагически: в 1942 г. великий гуманист погиб вместе со своими двумястами воспитанниками, узниками еврейского гетто, в газовой камере Треблинки. Как истинный педагог, Януш Корчак остался рядом с детьми в самый страшный миг их короткой жизни.

Мечтой жизни Януша Корчака было отвоевать для детей право на уважение их возраста, на охрану здоровья, на свободное развитие. В книге «Как любить детей» он сформулировал основные положения своей Хартии вольности для ребенка: «Быть может, их больше, прав и вольностей для детей, я же установил три основных:

1. Право ребенка на смерть (мы отнимаем ребенка у жизни; не желая, чтобы он умер, мы, взрослые, не даем ему жить... Страх за жизнь ребенка соединен с боязнью увечья; боязнь увечья сцеплена с чистотой, залогом здоровья. Не здоровье и благо ребенка, а тщеславие наше и карман. Новый ряд приказов и

запретов вызван нашим собственным удобством. «Не бегай, вспотеешь. Не бегай, у меня голова болит». И все это в течение многих лет, ломая волю, подавляя энергию…).

2. Право ребенка на сегодняшний день (...ленивые, мы не хотим искать красы в его сегодняшнем дне. И что это, как не истерия ожидания? Мы ждем его «завтра». А когда, наконец, это завтра настало, мы ждем новое завтра. Ибо в принципе наш взгляд на ребенка – что его как бы еще нет, он только еще будет как человек; он еще ничего не знает, а еще только будет знать; еще не может, а только еще когда-то сможет – заставляет нас беспрерывно ждать. Половина человечества как бы не существует...).

3. Право ребенка «быть тем, кто он есть».

Януш Корчак высказал идею о необходимости создания мировой общественностью специального права, государственного закона, который защитил бы детство от «преступного и страшного мира» взрослых людей, поправших свои внутренние законы совести, нравственности. Вот некоторые выдержки из его книги, в которой он обращается к людям о защите ребенка: «...Ребенок не солдат, не обороняет родину, хотя вместе с ней и страдает. Снисходительное ли, резкое ли, грубое ли, а все – пренебрежение. Мы говорим: будущий человек, будущий работник, будущий гражданин. Что они еще только будут, что всерьез это лишь в будущем. А пока милостиво позволяем им путаться под ногами, но удобнее нам без них. Дети составляют большой процент человечества, населения, нации, жителей, сограждан – они наши верные друзья. Есть, были и будут. Существует ли жизнь в шутку? Нет, детский возраст – долгие, важные годы в жизни человека».

Писатель напоминает о жестоких законах Древней Греции и Древнего Рима, позволяющих убить ребенка. В средние века в Западной Европе рыбаки вылавливали из рек неводом тела утопленных младенцев, а в Париже еще в XVII в. детей постарше продавали нищим, а у собора Парижской богоматери малышей раздавали даром.

Идеи гуманного отношения к детям, защиты их прав во второй половине XX в. воплотились в самостоятельной отрасли педагогических знаний – гуманистической педагогике. Однако, как отмечают исследователи, в современной педагогической практике удерживают свои позиции авторитаризм, формальное, а иногда и жесткое отношение педагогов к детям, непонимание учителями сущности и необходимости гуманизации современной школы.

К объективным причинам такого положения относят социальные проблемы: недостаточное внимание общественности к проблемам школы, невысокий престиж педагогических профессий, связанный с оплатой труда учителей. Далеко не каждый учитель понимает сущность гуманистической педагогики, что является

субъективной причиной. Данное понятие отличается сложностью и неоднозначностью. У некоторых работников образования существует мнение, что гуманистическая педагогика – это педагогика ненасилия над ребенком. Но не каждого учителя, который не применяет в своей практике жестких методов воздействия к ребенку, соблюдает этические нормы и правила педагогической деятельности, проявляет в общении с учащимися элементарные воспитанность и доброжелательность, можно назвать педагогом-гуманистом, уважающим права ребенка.

И. И. Рыданова считает, что сущность гуманистической педагогики определяет не внешняя атрибутика (вежливость учителя, отсутствие в его работе репрессивных методов воздействия и т. д.), а глубинный характер взаимодействия педагога с воспитанниками. Она утверждает, что в гуманистической педагогике детская личность воспринимается как субъект общения, поэтому усилия учителя направлены на организацию диалога, стимулирование личностного саморазвития и саморегуляции ребенка.

На основе концепции субъект-субъектного взаимодействия педагог создает условия для становления и развития активной и самостоятельной личности ученика, формирования его субъектности. То, насколько учитель может это сделать, и определяет степень его гуманности и профессионализма.

По мнению ученых (Б. В. Пальчевский, Н. А. Масюкова и др.), важнейшим критерием результативной деятельности педагога является личность обучающегося с запущенным механизмом саморазвития.

Таким образом, гуманистическая педагогика – это отрасль педагогической науки, в основе которой лежит концепция субъект-субъектных отношений в системе взаимодействия «учитель – ученик», в ней обосновываются и разрабатываются образовательные системы и технологии, определяющие высшей ценностью личность ребенка.

Появление гуманистической педагогики обусловило понимание необходимости защищать права ребенка на международном и государственном уровне. Принят ряд международных документов, косвенно или прямо защищающих права детей.

Право – это совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе. Будущий педагог обязан знать содержание прав ребенка как объекта своей профессиональной деятельности, подробно изучив документы, являющиеся руководящим началом в его работе.

Права ребенка изложены в следующих основных международных документах:
– в Женевской декларации прав ребенка (1924);

– в Декларации прав ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1959 г.;

– в Конвенции о правах ребенка (ООН, 1989);

– во Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей (Декларация прав ребенка, Нью-Йорк, 30.09.1990) и в Плане действий по осуществлению Декларации;

В 1924 г. Лига Наций на пятой Ассамблее в Женеве подписала Декларацию, основной идеей которой была особая забота о детях и принципах защиты «ввиду их физической и умственной незрелости».

В 1959 г. Генеральная Ассамблея ООН провозгласила новую Декларацию прав ребенка, состоящую из десяти пунктов. Среди них:

– права должны признаваться за всеми детьми без исключения;

– ребенку законом должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены благоприятные условия для физического, умственного, нравственного, духовного развития;

– ребенку с его рождения должно принадлежать право на имя и гражданство; – «неполноценному» в физическом, психическом или социальном отношении ребенку должны обеспечиваться специальный режим, образование и забота;

– ребенок должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами и т. д.

Однако Декларация не имеет юридической силы, она носит рекомендательный характер, поэтому и возникла необходимость в разработке документа, обязательного для исполнения.

20 ноября 1989 г. Генеральная Ассамблея ООН приняла Конвенцию о правах ребенка, вступившую в силу со 2 сентября 1990 г.

Конвенция – это письменный договор между разными странами, обсужденный на каком-то международном форуме и ратифицированный (ратификация – согласие выполнять то, что записано в договоре).

Конвенция о правах ребенка (1989) начинается с предисловия, в котором указывается, что ребенок ввиду его физической и умственной незрелости нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту как до, так и после рождения. Также признается, что во всех странах мира есть дети, живущие в исключительно трудных условиях, и что такие дети нуждаются в особом внимании. В документе подчеркивается важность

международного сотрудничества для улучшения условий жизни детей в каждой стране.

К Конвенции присоединились 174 страны из 185, входящих в ООН. Документ состоит из трех частей, в которых государства-участники определяют социальный статус ребенка (до достижения 18-летнего возраста), важнейшие его права (часть 1, статьи 1–41) и обязуются широко информировать о принципах и положениях документа как взрослых, так и детей (часть 2, статьи 42–45). В 3-й части документа (в статьях 46–54) излагается механизм его реализации в жизни государств, подписавших договор.

Конвенция составлена на английском, арабском, испанском, китайском, русском и французском языках, ее подлинник сдан на хранение Генеральному секретарю ООН.

Основные принципы:

– недискриминации (беженцев, инвалидов, детей национальных меньшинств и т. д.);

– приоритетности интересов детей (в ходе судебных и иных разбирательств);

– уважения права детей на выражение собственных взглядов (при принятии решений, влияющих на их судьбу);

– соблюдения прав детей на жизнь, выживание и развитие (обеспечение нормальных условий для жизни).

В принятом международном документе закреплены достаточно новые для традиционной системы воспитания принципы и положения. **Концептуальной основой Конвенции является положение, признающее равные права детей на существование, развитие, самореализацию в современном мире.** Осуществлен пересмотр взаимоотношений педагогов и учащихся в духе ненасилия (требует от учителей качеств, обеспечивающих терпимость, самоконтроль, эмпатию).

Педагогика должна перерасти из науки предписаний в науку и искусство отношений личностей – равноправных субъектов законодательного права. Провозглашается право ребенка на свободу ассоциаций (различных объединений), на свободу мирных собраний. В связи с этим каждому педагогу нужно хорошо ориентироваться в широком спектре общественных детских и молодежных объединений, знать их воспитательные возможности. Право ребенка на свободу мысли, совести и религии обеспечивает его право на личную, семейную жизнь, неприкосновенность жилища, т. е. регулирует семейные отношения, определяет обязанности родителей или лиц, их замещающих, по воспитанию детей. Педагог обязан овладеть методикой работы с семьями детей по пропаганде этики взаимоотношений.

Признается право «неполноценного» в умственном или физическом отношении ребенка на ведение полноценной и достойной жизни в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе, право детей на образование, отдых, защиту от насилия, сексуальных посягательств, эксплуатации и т. д. Особое внимание уделяется ответственности семьи и лиц, заменяющих родителей, за благополучие ребенка. Одним из требований международного документа является широкое ознакомление с правами ребенка не только взрослых членов общества, но и самих детей. Дети в повседневной жизни должны знать, на что они имеют право и, усваивая содержание Конвенции, они имеют возможность, став взрослыми, вести себя по отношению к собственным детям в соответствии с осознанными в детстве принципами и нормами.

Важнейшей задачей учебно-воспитательной работы педагога провозглашается воспитание обучающегося в духе свободы с опорой на чувство собственного достоинства. Возникающее противоречие разрешимо только при условии осознания учителем самоценности личности ребенка. Важно одновременно с привитием чувства собственного достоинства, с разъяснением ребенку его прав донести до него такую особенность реализации прав человека, как равноправие. Эта особенность в реальной жизни выражается формулой «права одного человека заканчиваются там, где начинаются права другого». Стремление к личной свободе должно сопровождаться чувством ответственности перед другими людьми, основываться на взаимном уважении, миролюбии, терпимости. Педагог должен объяснить ученикам, что даже в самой демократической стране прав без обязанностей не существует, нельзя добиться результата без соблюдения порядка. Есть мнение, что дети должны сначала усвоить обязанности, а уж затем – права, однако многие ученые считают, что процессы познания, осознания того и другого должны быть параллельными.

Главное в работе педагога – постараться на равных обсуждать с детьми их проблемы, проблемы взрослых людей, развивать личностное достоинство своих воспитанников.

Документ состоит из пяти глав: 1) общие положения Закона, включающие содержание прав и обязанностей детей; 2) ребенок и семья; 3) ребенок и общество; 4) ребенок в неблагополучных условиях и чрезвычайных ситуациях; 5) заключительные положения. В этом важном документе определены основные права детей: на жизнь и охрану здоровья; на гражданство; на необходимый уровень жизни; на неприкосновенность личности, защиту от физического и психического насилия; на свободу вероисповедания, получения информации, свободу высказывания мысли. Обязанностями детей в Законе являются: уважение законов государства; забота о родителях; уважение прав и интересов других граждан, традиций и культурных ценностей народа, других наций и народов;

обязанность овладевать знаниями и готовиться к самостоятельной трудовой деятельности; бережно относиться к окружающей среде, всем видам общественной собственности.

Будущему педагогу важно осознать, что школа (учреждение дошкольного образования) – это не только учреждение образования, в котором дети приобщаются к основам наук о природе и обществе, формируют жизненно важные умения и навыки, но и пространство их личностного развития.

Еще в 60-х гг. прошлого века эту мысль одним из первых сформулировал американский педагог, основатель гуманистической педагогики Роберт Бернс. В книге «Я-концепция и воспитание» он подчеркнул, что важнейшим аспектом организации процесса обучения в школе должно стать признание непреходящей ценности каждой личности. Школьники конечно же должны учиться, постигая предметы в определенной системе, однако это не самоцель, а средство продвижения человека к новым духовным горизонтам.

В XXI в. школа начинает постепенно возвращаться к своей изначальной цели – развитию и сохранению духовного, личностного потенциала человека. Общество все более осознает, что именно школа во многом является гарантом нравственности и стабильности социальных отношений, социального прогресса, если она организована на принципах нового педагогического мышления, согласно которому ребенок является субъектом педагогического процесса.

Субъектный подход к учащемуся реализуется в умении педагога так организовать свою профессиональную деятельность, чтобы ученик не был пассивен в обучении и воспитании. Учитель должен знать и принимать как существующую реальность все права ребенка на защиту, на помощь, на развитие в учебно-воспитательном процессе. Это требует понимания самоценности личности каждого воспитанника и ее изучения.

Профессионально-педагогическая деятельность должна осуществляться с установкой на развитие непосредственно субъектных свойств личности ребенка: саморегуляции, саморазвития, самоконтроля, самокритики.

Субъектность – это социальный, деятельностно-преобразующий способ бытия человека; как самость – субъектность есть очевидная и непосредственно данная форма самобытия человека (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев). Субъектность развивается в течение всей жизни человека, и каждый возрастной этап имеет свои задачи в становлении субъектности, свою феноменологию и формы реализации. Современными учеными дошкольное детство рассматривается как уникальный самоценный период в жизни человека, период становления основ его индивидуальности, субъектности.

В фундаментальных теоретических исследованиях Петербургской научной школы конца XX в. (Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская, М. В. Крулехт, В. И. Логинова, О. В. Солнцева и др.) в рамках гуманитарного подхода было доказано, что ребенок дошкольного возраста при определенных педагогических условиях признается субъектом различных видов деятельности (игровой, трудовой, художественной).

По мнению ученых, гуманитарный подход проявляется в принятии идеи о том, что ребенок развивается, накапливая социокультурный опыт, впечатления и одновременно активно преобразуя культуру, внося в нее элементы своей субкультуры, становится субъектом разных видов детской деятельности. Основными признаками субъекта являются свобода, творчество, самостоятельность, эмоционально положительная направленность в общении со сверстниками и взрослыми.

А. Г. Гогоберидзе и В. А. Деркунская утверждают, что развитие ребенка дошкольного возраста как субъекта осуществляется в процессе накопления им социокультурного опыта. Это:

– опыт эмоционально-ценностных отношений к миру и культуре;

– опыт знаний о мире, природе, обществе, искусстве;

– опыт умений взаимодействовать с миром и культурой;

– опыт творческой деятельности или творческого включения в культуроосвоение и культуросозидание.

Современный взгляд на ребенка как субъекта педагогического процесса проявляется в разработке и внедрении в обучение и воспитание новых технологий, призванных обеспечить личностное развитие обучающегося. Однако слепая вера в методику, которая сформировалась на протяжении многих десятилетий, стала важнейшей предпосылкой особого типа профессионального сознания учителя, в основе которого лежит твердая уверенность, что педагогу всегда точно известно, что для ребенка благо, а что нет. С этой позиции педагог воспринимает обучающегося как объект учебно-воспитательного процесса. Отсюда целью педагогического воздействия является формирование в его сознании определенной суммы знаний.

Процесс образования рассматривается некоторыми учителями прежде всего, как дело просвещения.

В рамках гуманистической парадигмы обучения и воспитания современному педагогу важно осознать, что высшей ценностью его профессиональной деятельности является ребенок как развивающаяся личность. От того, каковы

профессиональные ценности педагога, каково его личностное отношение к педагогической работе, и зависит ее характер и результативность.

Главным критерием результативности работы педагога определен обучающийся как субъект образовательного процесса. Такая профессиональная ценность определяет **педагогическую позицию учителя-гуманиста, содержание которой раскрывается в следующих направлениях:**

– понимание педагогом уникальности и неповторимости личности каждого обучающегося, принятие воспитанника таким, какой он есть, со всеми его индивидуальными проявлениями;

– забота педагога о сохранении психического и физического здоровья детей;

– обеспечение педагогом максимально благоприятных условий для раскрытия творческих способностей обучающихся, способствование их профессиональному самоопределению.

Принципы формирования субъектности обучающихся в образовательном процессе:

– принятие ребенка таким, какой он есть, понимание его неповторимости, устойчивое положительное отношение к нему;

– проявление уважения к развивающейся личности, поддержание чувства достоинства в каждом воспитаннике;

– осознание прав ребенка, особенно его права на индивидуальность, возможность быть самим собой; одновременно создание условий для усвоения учащимся своих обязанностей перед другими;

– предоставление права свободного выбора;

– оценка не личности ребенка, а его деятельности, поступков;

– владение способностью понимать внутренний мир каждого конкретного ребенка, умение смотреть на проблему с его позиций;

– учет индивидуально-психологических и личностных особенностей ученика.

А. И. Левко подчеркивает, что развитие субъектности учащегося обусловливают такие **профессиональные установки учителя**, как:

– преодоление в своей деятельности субъективизма, когда воспитатель на основании собственного убеждения, что он якобы владеет истиной, считает себя вправе принимать решения за воспитанника;

– отказ от претензии на формирование единого мировоззрения у всех воспитанников;

– диалогизм общения.

Вышеназванные принципы, установки как средства формирования субъектной позиции ребенка в образовательном процессе нашли свое воплощение во многих гуманистических учебно-воспитательных системах. Так, в воспитательной системе В. А. Караковского (школа № 825 г. Москвы) в основу работы с детьми положены общекультурные ценности: Человек, Семья, Отечество, Труд, Знания, Мир, Земля.

Главным механизмом воспитания личности в этой системе стали гуманные отношения в системе «учитель – ученик». В школе увеличилась степень свободы выбора. В методах воспитания преобладал диалог, создание педагогической ситуации выбора, организация условий для самореализации ученика в деятельности и общении.

В воспитательной системе «Педагогика общей заботы» И. П. Иванова ярко проявилось самоуправление учащихся, что сделало школьников субъектами школьной жизни. Эти системы и технологии построены на идеях гуманистической педагогики. Их объединяет целостный взгляд на ребенка, признание самоценности его личности, стремление помочь ему достичь гармонии с миром и обществом, с самим собой, создать условия для разностороннего личностного развития.

Вопросы для самоконтроля

1. У каких философов мы находим первые идеи гуманного отношения к детям?

2. В чем заключается сущность гуманистической педагогики и в каком документе отражены ее основные идеи?

3. Докажите, что школа (учреждение дошкольного образования) является пространством личностного развития ребенка.

4. Раскройте принципы и профессиональные установки учителя в формировании субъектности обучающихся в образовательном процессе. Приведите примеры.

5. Назовите главный критерий результативности работы педагога.