

- теоретических основ индивидуального подхода к детям;
- индивидуальных и возрастных особенностей каждого ребенка и группы детей в целом;
- индивидуальных проявлений интереса ребенка к труду взрослых;
- специфики труда взрослых на промышленном предприятии;
- разнообразных средств и приемов индивидуального подхода к детям.

2.4. Воспитание трудовой активности у детей дошкольного возраста в истории советской педагогики

Проблема воспитания активности у дошкольников имеет свою историю, корнями уходящую в русскую дореволюционную педагогику, педагогику оригинальную и самобытную, обеспечившую русскому народу почетное место в истории развития мировой педагогики, приоритет в решении многих принципиальных вопросов педагогической теории и практики воспитания детей.

Характерные черты русской самобытной педагогики — демократизм, гуманизм, высокая оценка роли труда в развитии личности, уважение личности ребенка — наиболее рельефно проявились в трудах революционеров-демократов В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, Н.Г. Чернышевского, в педагогических теориях К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого и др.

Однако в истории домарксистской педагогики как русской, так и зарубежной никто так близко не подошел и не пытался разрешить вопрос о социальной активности личности, как Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов. Это было обусловлено их передовыми философскими и идейно-политическими взглядами. Из факторов, влияющих на формирование личности человека, они выделяли воспитание и среду, не отрицая при этом роли наследственности, но и не переоценивая ее, что было наиболее прогрессивным в то время. С этой точки зрения они подходили и к проблеме активности личности. Революционеры-демократы считали, что следует больше доверять способностям детей, избавлять от мелочной опеки и излишнего регламентирования. Эти положения являются актуальными и для современного детского сада. В воспитании активности следует исходить из учета природных данных, закономерного стремления к деятельности, что обусловлено психофизиологическими особенностями ребенка.

Они также считали, что для успешного воспитания активности, наряду с учетом природных, возрастных, индивидуальных особенностей, необходимо заботиться о приобщении детей к трудовой деятельности, предоставлении им разумной свободы, так как именно труд требует проявления и способствует формированию данного качества.

Педагогическую трактовку и практическое воплощение идей революционеров-демократов мы видим в трудах великих русских педагогов, которые считали целью воспитания подготовку молодого поколения к свободному активному труду, который "служит источником человеческого достоинства, а вместе с тем и нравственности и счастья"¹. А приобщать ребенка к трудовой деятельности надо уже с раннего детства, так как "характер человека более всего формируется в первые годы его жизни, и то, что ложится в этот характер в эти первые годы, — ложится прочно, становится второй природой человека"² и "все, что усваивается человеком впоследствии, никогда уже не может иметь той глубины, какой отличается все, усвоенное в детские годы"³.

По мнению К.Д.Ушинского, именно выполнение трудовой деятельности, направленной на осуществление значимых для ребенка целей, удовлетворяющих его потребности, обуславливает проявление высокой активности. Оно закономерно связано с напряжением усилий, с проявлением самостоятельности. Вред же пассивной деятельности К.Д.Ушинский видел в том, что в ней, не развивается смелость и уверенность в своих силах, необходимые для того, чтобы преодолевать трудности в осуществлении самостоятельной деятельности. Педагог рекомендует привлекать детей к труду в мастерских, в огороде, в саду, большое внимание уделяет обучению детей трудовым навыкам и ознакомлению их с трудом взрослых. В кратких, но точных и выразительных зарисовках, используемых и в настоящее время в дошкольных учреждениях, таких как "Сапожник", "Булочник", "Как строят дома", "Куй железо пока горячо" и др. К.Д.Ушинский раскрывает детям труд людей различных профессий, знакомит с различными видами и орудиями труда.

1 Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении //Собр.соч. В II т. М.-Л., 1948.-1952. Т.2. С.338.

2 Ушинский К.Д. Отчет о командировке за границу //Собр.соч. В II т. М.-Л., 1948-1952.Т.3. С.490.

3 Там же. С.40-491.

Основы теории воспитания детей дошкольного возраста в России были разработаны крупнейшими классиками русской педагогики 60-х годов XIX века. Вопросы содержания и методики воспитательной работы детского сада получили подробную разработку у видных деятелей по дошкольному воспитанию, принадлежавших к прогрессивному демократическому направлению в русской дошкольной педагогике (А.С. Симонович, Е.Н. Водовозова, Е.И. Конради, П.Ф. Лесгафт, М.Х. Свентицкая, Е.И. Тихеева и др.) Своей педагогической деятельностью они содействовали прогрессу выделения дошкольной педагогики из общей педагогики и оформлению ее в специальную отрасль знания. Придавая огромное значение дошкольному возрасту в развитии человека, они отмечали, что именно в эти годы закладываются основы характера ребенка, его отношения к людям и действительности, основа жизни, создаются многие привычки и навыки, т.е. закладывается активность человека в деятельности.

Под деятельностью ребенка-дошкольника в те годы подразумевались физический труд, игры и наблюдения за окружающей природой и жизнью. Понятие деятельности, как мы видим, раскрыто не полностью, односторонне. Но главное не это, а то, что педагогически организованная деятельность (деятельность активная, самостоятельная, разнообразная) рассматривалась как один из важнейших факторов формирования личности. А начинать следует с того, чтобы не заглушать стремления детей к самостоятельному выполнению тех или иных действий, того или иного дела. Когда ребенок говорит "я сам", то это значит, что в нем еще не заглохло великое начало активности, самостоятельности, трудолюбия и творчества.

"Ребенок, не исковерканный до мозга костей, с раннего возраста повторяет на разные лады: "Дай мне какую-нибудь работу", "Дай мне что-нибудь делать, я хочу тебе помочь!"¹. Из этих слов видно, что активность ребенка понималась Е.Н. Водовозовой, в отличие от П.Ф. Лесгафта, не только как физическая активность. Стремление ребенка к деятельности заслуживает, по ее мнению, особого внимания, его надо удовлетворить и разумно направить для полноценного развития маленьких детей. В противоположном случае детская активность, ища себе выхода, может пойти по нежелательному пути.

Одним из основных действенных средств, которое удовлетворяет

¹ Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста: Книга для воспитателей. С.-Петербург. 1907. С. 219.

стремление ребенка к деятельности и способствует развитию нравственных качеств, Е.Н. Водовозова, А.С. Симонович, Е.И. Конради считали труд. Целый ряд положений, рекомендаций, высказанных этими педагогами по использованию труда в воспитании детей-дошкольников, употребимы и поныне в наших дошкольных учреждениях: во-первых, говоря о полезности труда в воспитании ребенка, необходимо подходить к этому вопросу очень осторожно, то есть учитывать возможности и особенности ребенка-дошкольника; во-вторых, для ребенка необходим посильный труд, разнообразный, не утомляющий его; в-третьих, необходима дозировка труда. Как указывала Е.Н. Водовозова для детей 5-7 лет он может продолжаться не более 20-25 мин подряд и после труда необходим отдых; в-четвертых, в детском саду необходимо приучать к различным видам труда: копать в огороде грядки, сажать цветы, устраивать загородки, ткать, плести, вышивать, убирать помещение, игрушки и т.д., то есть уметь обходиться без помощи взрослых.

Однако эти и другие педагогические идеи Е.Н.Водовозовой, А.С. Симонович, Е.И. Конради находили свое воплощение в практике немногочисленных частных дошкольных учреждений и учреждений, созданных на благотворительные средства. Только после Октябрьской революции была создана широкая сеть государственных дошкольных учреждений, что потребовало глубокой разработки теории развития и воспитания ребенка с первых лет его жизни.

Советская теория дошкольного воспитания прошла в своем развитии сложный и противоречивый путь. Особую роль в этом сыграло влияние теории "свободного воспитания", которая в своей основе несла и положительные и отрицательные тенденции. Главные идейные позиции теории "свободного воспитания" - это полное отрицание необходимости целенаправленного программного воспитания детей, отказ от ограничений, установленных волей воспитателя, стремление отучить от слепого повиновения, следовать природным законам развития ребенка.

Полагая, что активность ребенка задана его особенностями уже с рождения и в ходе жизни лишь проявляется, сторонники теории "свободного воспитания" возводили в культ "естественность" условий в педагогическом процессе и свободу проявления детской активности. До настоящего времени эти положения в историко-педагогической литературе трактуются, главным образом, как ошибочные. Однако необходимо понять, что они обусловлены острой реак-

цией на тот дух казенщины, который царил в дореволюционных учебных учреждениях. В противоположность авторитаризму эти положения ориентировали педагога на организацию разностороннего опыта детей ("Умей занять детей"), а отрицание наказаний в известной мере способствовало выбору таких средств и приемов воспитания, которые бы внутренне стимулировали активность ребенка. До сих пор в педагогической литературе чаще обращается внимание на отрицательные стороны этой теории, но вместе с тем взгляды теоретиков "свободного воспитания" оказали большое положительное влияние на развитие советской теории воспитания детей дошкольного возраста. Так, К.Н. Вентцель одним из первых отметил, что "трудовое активное воспитание должно быть одним из основных принципов детского сада"¹, так как "тот труд на котором базируется свободное воспитание, есть свободный и творческий, а на его свободном и творческом характере и лежит весь центр тяжести его глубокого воспитательного и образовательного значения. Что может лучше свободы и творчества вызвать к жизни все душевные силы человека и способствовать их гармоническому развитию?"².

Поддерживая воспетый теорией "свободного воспитания" демократизм, гуманное отношение к детям, внимательное и любовное отношение к их интересам и запросам, беря на вооружение положения о могучей роли труда, о критериях отбора содержания труда для детей дошкольного возраста, требования всемерно развивать самостоятельность, самостоятельность и творческую активность в детях, все-таки нельзя согласиться с исходными, ошибочными положениями о том, что трудовое начало вытекает якобы из самостоятельности и активности детей, что труд не диктуется задачами воспитания, а вытекает из особенностей возраста, имеет не социальную, а биологическую основу. Такое понимание труда и активности ребенка в труде ориентировало воспитателя на необходимость приспособливаться и исходить только из интересов и увлечений ребенка. Дети занимались лишь по своему желанию и выполняли трудовые задания кто как умел. Ребенка не обучали трудовым навыкам. Считалось, что надо дать ему возможность самому исследовать, приспособиться к инструменту, а не учить, как им пользоваться. Такое понимание проблемы нашло

¹ Вентцель К.Н. Свободное воспитание и идеальный петский сад. П.-М., 1923. С.35.

² Там же. С.18.

отражение и на I, и на II Всероссийских съездах по дошкольному воспитанию, и в современной концепции дошкольного воспитания. Авторы ее утверждают, что "не специфические трудовые умения и навыки составляют содержание трудового воспитания и обучения в детском саду, а развитие способности использовать вещи и орудия по собственной воле в предметно-практической деятельности"¹.

Современные же исследования Л.П. Ионовой, М.В. Крулехт, В.И. Логиновой доказывают, что именно трудовое обучение позволяет ребенку в минимальный срок освоить трудовой процесс, а уже потом путем переноса знаний в новую ситуацию овладевать смежными процессами. Только наличие знаний о труде, наличие трудовых навыков способствуют саморегуляции трудовой деятельности ребенка и обеспечивают проявление его трудовой активности.

Своеобразных взглядов на проблему активности ребенка в труде придерживались выдающиеся педагоги П.П. Блонский и С.Т. Шацкий. Специфика их подхода к активности заключается в том, что наряду с физиологическим обоснованием активности они рассматривали активность в аспекте воспитания. Так, в работе по воспитанию активности П.П. Блонский видел несколько фаз. Первая фаза - воспитание привычек, вторая - воспитание активности, третья - подчинение воли разуму. Активность в данном

случае понимается как деятельность, связанная с волевым усилием. Задача же заключается в том, чтобы воспитать человека, который бы вел себя не как "безупречный автомат, но активное существо, действия которого исходят из него самого"². Надо так воспитывать, чтобы ребенок мог использовать все виды своей активности: и умственную, и моторную, и трудовую. А для этого следует правильно организовать трудовую деятельность ребенка. Отмечая важность организационных условий в процессе формирования трудовой активности, П.П. Блонский писал: "Именно в организационном моменте проявляются и развиваются такие ценные качества, как творчество, инициатива, расчет, сообразительность, предусмотрительность, расчетливость, потребность в знаниях и искание их и т.п."³.

Качественно иной подход в решении этой проблемы связан с работами замечательных советских педагогов Н.К. Крупской и А.С. Макаренко, положивших начало разработке теории педагогики на мери-

1 Концепция дошкольного воспитания // Дошк. воспитание. 1989.

№ 5. С. 21.

2 Блонский П.П. Личность ребенка и ее воспитание // Психология и ребенок. 1917. № 1. С. 141.

3 Блонский П.П. Организация труда как учебный предмет в школе II ступени // Избр. пед. произведения. М.: Изд-во АПН РСФСР.

способиться к среде, проявляет активность. При таком подходе во внимание педологами не принимались ни интересы, ни мотивы и влечения ребенка, считающиеся в настоящее время одними из первопричин социальной активности.

Сегодня по отношению к педологии нет однозначной оценки, так как историки педагогики до конца еще не осмыслили педологию как науку, не понимают, как в самой педологии происходила внутренняя борьба, как шел рост ее как науки. Это должно явиться предметом специального исследования.

Однако уже сейчас ясно, что вместе с ошибочными положениями педологов были вычеркнуты и прогрессивные. Это и идея комплексного изучения ребенка, и создание системы диагностики, и связь теории с практикой, превращающая учебные учреждения в поисковые лаборатории.

Только всестороннее объективное освещение каждого этапа историко-педагогического процесса, его достижений и просчетов позволяет вскрыть как отрицательное, так и положительное в накопленном историческом опыте. А это необходимо не только для того, чтобы видеть и понимать происходящее вчера и сегодня, но и прогнозировать будущее.