

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.013

Е. В. Южанинова

«ЛУЧШИЙ ПЕДАГОГ СРЕДИ ФИЛОСОФОВ И ЛУЧШИЙ ФИЛОСОФ СРЕДИ ПЕДАГОГОВ»: К 245-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ИОАННА ФРИДРИХА ГЕРБАРТА

Аннотация. В статье анализируется педагогическая система классика немецкой педагогики Иоганна Фридриха Гербарта. Дана характеристика основных компонентов его педагогической теории: воспитывающего обучения, нравственного воспитания и управления. Подтверждено единство и взаимодействие обучения и нравственного воспитания в теории И. Ф. Гербарта. Отмечена важная роль развития многостороннего интереса в процессе обучения для достижения воспитательных целей.

Ключевые слова: педагогическая система, воспитывающее обучение, нравственное воспитание, цель воспитания, многосторонний интерес.

E. V. Yuzhaninova

«THE BEST TEACHER AMONG PHILOSOPHERS AND THE BEST PHILOSOPHER AMONG TEACHERS»: ON THE 245TH ANNIVERSARY OF JOHANN FRIEDRICH HERBART BIRTH

Abstract. The article analyzes the pedagogical system of Johann Friedrich Herbart the classic of German pedagogy. Educational training, moral education and management as the main characteristics of his pedagogical theory are described. The author confirms the unity and interaction of teaching and moral education in the theory of I.F. Herbart and the important role of the development of multilateral interest in achieving educational goals.

Keywords: pedagogical system, educational training, moral education, the purpose of education, multilateral interest.

Введение. В условиях современного бурного мира нельзя оста-

вить без должного внимания 245-летний юбилей Иоганна Фридриха Гер-

барта (1776-1841), классика немецкой педагогики. Его теоретическая и практическая деятельность в области философии, психологии, педагогики и образования становилась предметом тщательного изучения немецких и российских исследователей, начиная с конца XIX века и вплоть до настоящего времени. Не случайно немецкий ученый Э. Гейслер называет его «лучшим педагогом среди философов и лучшим философом среди педагогов» [Geißler, 1991]. Вместе с тем, подлинная суть педагогической системы И. Ф. Гербарта долгое время подвергалась не совсем верному толкованию и даже определенному искажению его последователями – гербартианцами, которые превратили ее в закостенелую догму. Да и сложные для понимания педагогические произведения И. Ф. Гербарта требовали предварительного знакомства с его философскими и психологическими работами. Поэтому нам представляется вполне оправданным обращение к педагогическому наследию И. Ф. Гербарта с целью провести исследование в рамках парадигмального подхода.

Материалом исследования послужили основные педагогические труды И. Ф. Гербарта, а также философские и историко-педагогические работы классиков истории педагогики Г. Веймера, М. И. Демкова, П. Ф. Каптерева, Л. Н. Модзалевского, Ф. Паульсена, а также современных авторов Б. М. Бим-Бада, О. В. Дмитриевой, А. Н. Джуринского, О. А. Зотовой, Г. Б. Корнетова, Л. А. Паньковой, А. И. Пискунова, Л. А. Степашко, О. В. Тулуповой, Э. Гейслера (E. Geißler),

К. Кнопа (K. Knoor), А. Ребле (A. Reble).

Для реализации цели и задач исследования использовались теоретические (историко-логический анализ, сравнение, экстраполяция) и эмпирические *методы* (биографический метод, анализ первоисточников). Основой авторской концепции является системный парадигмальный анализ теории и практической деятельности И. Ф. Гербарта через критерии ценностей, целей и содержания, методов и средств образования, взаимоотношений учителя и ученика.

Результаты исследования. И. Ф. Гербарт родился в 1776 году в Ольденбурге. Будучи сыном судебного чиновника и внуком педагога и пионера Просвещения, он получил прекрасное образование. По завершении гимназии он начал изучение права в Йенском университете, где прослушал лекции И. Г. Фихте, который направил интересы юноши в русло философии. Математика и эстетика также привлекали И. Ф. Гербарта. Можно предположить, что интерес к воспитательной деятельности зародился в процессе работы И. Ф. Гербарта в качестве домашнего учителя в Швейцарии, куда он отправился в 1797 году, прервав свое обучение в университете. В Берне педагог занимался с тремя сыновьями судебного пристава фон Штайгера. В 1799 году произошло знакомство с И. Г. Песталоцци, педагогическая система которого привела И. Ф. Гербарта к критическому переосмыслению своих собственных педагогических взглядов. В 1800–1802 годах в Бремене ученый занимался педагогической проблематикой и готовился к

академической профессорской деятельности. С 1802 по 1809 год, получив степень доктора философии, И. Ф. Герbart читал лекции по философии и педагогике в Геттингенском университете. В 1809 году он возглавил кафедру философии и педагогики в Кенигсбергском университете, которой ранее руководил И. Кант, и оставался на этой должности до 1833 года. Помимо этого, ученым были основаны в Кенигсберге педагогический семинар, одно из первых учебных заведений, готовящих учителей для школ разных типов, и экспериментальная школа, в которых он был руководителем и учителем математики. По рекомендации В. Ф. Гумбольдта, руководителя отдела культуры и образования Кенигсберга, И. Ф. Герbart разрабатывал принципы устройства общеобразовательной школы, а также учебный план для гимназии в рамках реформы прусской школьной системы. Тем самым он активно участвовал в процессе преобразования старой феодальной сословной школы в буржуазную. В 1833 году И. Ф. Герbart вернулся в Геттингенский университет и продолжил свою преподавательскую деятельность профессора философии вплоть до кончины в 1841 году.

Главные педагогические идеи И. Ф. Гербарта представлены в работах: «Идея педагогического плана для среднего образования» (1801), «Идея азбуки зрительного восприятия Песталоцци» (1802), «Об эстетическом представлении мира как главной задаче воспитания» (1804), «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» (1806), «Очерки лекций

по педагогике» (1835). На формирование педагогических взглядов ученого оказали определяющее влияние ключевые идеи неогуманизма (Ф. А. Вольф, В. ф. Гумбольдт) и филантропизма (И. Б. Базедов, Х. Г. Зальцман, И. Г. Кампе), философия Г. В. Лейбница и И. Канта, поэзия Ф. Шиллера, а также педагогические идеи Д. Локка, Ж. Ж. Руссо и И. Г. Песталоцци.

Именно И. Ф. Герbart первым из философов вывел педагогику на уровень самостоятельной науки, подчеркивая при этом необходимость тесной взаимосвязи философии и педагогики в разработке теоретических основ воспитания. При этом ученый отмечал, что философские взгляды нигде не нужны в такой степени, как в педагогике, «где повседневная рутина и многократно запечатлевающийся личный опыт так сильно суживают кругозор» воспитателя [Герbart, 1940, с. 99].

В основе педагогики, полагал И. Ф. Герbart, лежит этика, определяющая цель воспитания, а также психология, указывающая средства воспитания. Заметим, что И. Ф. Герbart был одним из исследователей, стоявших во главе эмпирической школы психологии, оказавшей существенное влияние на развитие немецкой педагогики исследуемого периода. Поскольку педагогика дает практические советы для учения и воспитания и опирается на законы, открытые психологией, то можно рассматривать ее как прикладную психологию, утверждал И. Ф. Герbart.

Следует отметить, что в структуре педагогической системы

И. Ф. Гербарта ведущая роль отводится целям воспитания, что отражено уже в названии его основного педагогического труда «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания». Наивысшей целью воспитания, по И. Ф. Гербарту, является добродетель, нравственность, «сила нравственного характера» [Гербарт, 1940, с. 133]. Философ сформулировал пять этических идей, определяющих идеальную личность: внутренней свободы, совершенства, благожелательности, права и справедливости. Подчеркнем, что все немецкие философы и педагоги этого периода определяли нравственное воспитание как главную педагогическую задачу. Все прочие имели подчиненный характер. Однако, И. Ф. Гербарт сближал задачи нравственного и эстетического воспитания. В качестве конечной нравственной цели в реальном воспитательном процессе ученый полагал развитие эстетического восприятия мира и формирование эстетического представления о мире. Человек, эстетически воспитанный, тем самым уже является и нравственно воспитанным, считал он [Идеи эстетического воспитания, 1973, с. 48].

Исходя из главной цели воспитания, ученый определил две группы целей – «возможные» и «необходимые» [Гербарт, 1940, с. 171]. Первые связаны с будущей профессиональной деятельностью и могут быть достигнуты на основе развития многостороннего интереса посредством обучения. Вторые – определяются нравственностью, должны осуществляться развитием субъективных личностных качеств посредством нрав-

ственного воспитания. Таким образом, И. Ф. Гербарт подчеркивал единство и взаимодействие обучения и нравственного воспитания, понимая их как две стороны единой учебно-воспитательной деятельности. Поэтому обучение без нравственного воспитания он представлял как средство без цели, а нравственное воспитание без обучения – как цель, лишенную средства.

Необходимо выделить три взаимосвязанные части теории И. Ф. Гербарта: воспитывающее обучение, нравственное воспитание и управление. Понятие воспитывающего обучения было впервые введено И. Ф. Гербартом и является наиболее разработанным элементом его теории. Философ настаивал на том, что одним из средств нравственного воспитания является обучение – воспитание ума, «образование круга мыслей». Тем самым, обучение способствует правильному «восприятию мира» и помогает развивать «нравственную интуицию» и «укреплять характер» [Южанинова, 1994, с. 87]. В технологическом плане суть воспитывающего обучения заключалась в том, чтобы, сообщая ученикам научные сведения, педагог придавал им необходимую направленность, формируя важнейшие мировоззренческие, социальные, нравственные и другие установки [Панькова, 2005, с. 11]. Правильное обучение выступает надежным средством успешного воспитания, т. е. концепция обучения вторична по отношению к концепции воспитания. Вместе с тем, воспитывающее обучение, по И. Ф. Гербарту, должно не просто сообщать знания,

но, и это главное, пробуждать умственную самодеятельность ученика. В этом проявляется деятельностный подход к обучению, что совершенно актуально в современной образовательной парадигме. Педагог указал возможность достигать нравственной цели воспитания на основе широкого спектра интересов к различным сторонам жизни. Сформулированная И. Ф. Гербартом теория воспитывающего обучения нашла поддержку замечательных педагогов того периода – Ф. А. Дистервега в Германии и К. Д. Ушинского в России, но и современными педагогами она признана актуальной и востребованной.

В указанной педагогической концепции И. Ф. Гербарта ключевую роль играет категория «многосторонний интерес», который является одновременно целью и результатом обучения, но также главным средством нравственного воспитания. В качестве цели обучения «интерес» означает способность воспитанника сохранять и расширять собственные знания, посредством их совершенствуя себя [Тулупова, 2005, с. 15]. По утверждению П. Ф. Каптерева, И. Ф. Гербарта следует считать «отцом учения о воспитании как деятельности, основывающейся на интересах» [цит. по Южанинова 2007, с. 87]. Конечно, вопрос о роли интереса в процессе обучения поднимался и ранее. В частности, Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо рассматривали интерес как необходимое условие обучения: необходимо преподавать интересно, чтобы ученик лучше усваивал новое знание, т. е. целью обучения считалось знание. По

мнению И. Ф. Гербарта, живой интерес побуждает к творческой активности, познавательной потребности и целенаправленной самостоятельной деятельности личности по усвоению нового знания. Тем самым, интерес должен пробудить желание к дальнейшим занятиям, чтобы приобретаемые знания стимулировали интерес к последующему обучению [Там же]. Педагог определил четыре ступени интереса: – сосредоточенное внимание (представление, вызвавшее интерес, подавляет все другие и предстает все более ясно и подробно); – ожидание (затруднение, требующее определить, с какими из прежних представлений следует связать новое представление); – настойчивое искание (стремление ученика получить искомый результат); – действие (получение требуемого ответа при наличии всех необходимых условий) [Корнетов, 2010, с. 89].

В содержании школьного образования философ определял два направления: эстетико-литературное и математико-естественнонаучное («поэзия и математика»). В теории учебного плана, представленной в работе «Идеи педагогического плана для среднего образования» (1801) И. Ф. Гербарт отводит приоритетное место древним языкам и математике, которые, по его убеждению, лучше всего дисциплинируют ум. Ученый полагал необходимым до 14 лет обучать в основном языку, литературе и истории античного мира [Гербарт, 1940, с. 221–224]. Именно эта идея явилась основой обучения в классических учебных заведениях Европы в XIX в. Так, в своей опытной школе в Кенигсберге И. Ф. Гербарт начинал

обучение с греческого языка, затем переходил к изучению латинского языка и истории, основанном на чтении. Целью обучения литературе было развитие интереса к чувствам других, поскольку материалы из истории и литературы, как полагал педагог, способны лучше всего развивать нравственное желание учеников. Лишь в юношеском возрасте приступали к изучению современных языков. Наряду с этим проходила математика, важная не только в силу практической ценности или технологического значения предмета, но и как тренировка умственной концентрации. Математическое обучение включало арифметику, алгебру, геометрию, доходило до логарифмов, в курс входили даже элементы астрономии, статики и высшей механики [Южанинова, 2007, с. 89]. Вместе с тем И. Ф. Герbart придавал большое значение преподаванию естественных наук и географии, опирающейся на жизненный опыт детей. Тем самым, в споре между сторонниками формального и материального образования он не противопоставлял классическое образование реальному, т. е. занимал позиции, соответствующие требованиям нового буржуазного общества.

Исходя из учения о многостороннем интересе, И. Ф. Герbart создал теорию ступеней обучения, определяющих структуру процесса обучения:

«Ясность. Ассоциация. Система. Метод» [Герbart, 1940, с. 182].

1. Ясность – углубление в состоянии покоя. На этой ступени вводится и углубленно рассматривается новый материал.

2. Ассоциация – углубление в состоянии движения. На данной ступени устанавливается связь нового материала со старыми знаниями.

3. Система – осознание в состоянии покоя. На данной ступени проводится обобщение, формулируются выводы, законы на основе новых знаний, связанных со старыми представлениями.

4. Метод – осознание в состоянии движения. Здесь понимаются теории, полученные знания применяются к новым фактам, явлениям, событиям, ситуациям.

Важнейшим дидактическим средством 1 этапа является наглядность, 2 этапа – свободная беседа. На 3 и 4 этапах важны самостоятельная работа ученика и обобщающее изложение учителя. В своей теории И. Ф. Герbart связал до сих пор раздельные и ценные сами по себе методы: метод наблюдения – И. Г. Песталоцци, метод диалога, разговора – сократовский, метод традиционного доклада и решения задач. Обучение, по И. Ф. Герbartу, меняет шаг за шагом свой метод, заставляет ученика переходить от активности к восприимчивости, от слушания к говорению и действию. Главную роль в обучении играют индивидуальность ученика и его личный опыт. Обучение должно быть интересным, пробуждать внимание ученика, учитывать естественную активность ребенка, его интерес к миру и людям. Кроме того, обучение должно правильно распределять свой материал в соответствии с возрастом учащихся. Таким образом, процесс обучения заключается в движении от представления материала через объяснение к пониманию и

обобщению, что, по сути, представляет собой модель современного традиционного урока. Теория И. Ф. Гербарта выстраивала порядок организации процесса обучения и деятельности учителя. Вместе с тем, абсолютизация и универсализация данной схемы привели к формализму в организации урока (особенно яркое выражение это нашло у последователей И. Ф. Гербарта), за что теория ступеней обучения И. Ф. Гербарта неоднократно критиковалась. Но сам педагог не считал ступени и методы обучения универсальными и неизменными. Так, Д. Беннер, немецкий педагог, указывает на то, что требование гербартианцев строго следовать заданным правилам не соответствовало начальным идеям И. Ф. Гербарта, а даже во многих отношениях резко противоречило им. Первоначальным посылом философа было – «поддержать ученика, помочь ему прийти к самообразованию, а не тянуть его строгими правилами в заданное учителем направление» [Benner, 1997, с. 49]. Именно поэтому современные исследователи понимают теорию ступеней обучения И. Ф. Гербарта как диалектическую интерпретацию процесса образования (А. Н. Джурицкий, Г. Б. Корнетов, D. Benner, E. E. Geißler, H. Meyer).

Наряду с философским обоснованием педагогической теории И. Ф. Гербарта занимался частными методиками преподавания отдельных предметов – истории, географии, языка, литературы. Так, в преподавании истории актуальны его указания на то, что история должна развивать патриотизм и любовь к героическим

личностям, устанавливать связи между прошлой и современной жизнью. В преподавании литературы и языка важен умелый подбор литературных произведений, соответствующих задачам нравственного воспитания и возрастным особенностям учащихся, а также приучение учащихся к выразительному чтению, заучивание наизусть и прочее.

Кроме того, И. Ф. Гербарт советовал не давать готовых знаний, а лишь приподнять завесу знаний перед учащимися. Обучение должно быть интересным, ясным, однако скорее трудным, нежели легким, иначе оно вызовет скуку. Он был убежден, что «преподавание вообще должно: показывать, связывать, научать, философски обосновывать. В вопросах эмоционального отношения оно должно быть: наглядным, связным, возвышающим, захватывающим действительность» [Гербарт, 1940, с. 197].

Теория нравственного воспитания, направленная на формирование воли и характера будущего члена общества, устанавливающая нравственные правила в душе ребенка, занимает важное место в педагогической системе И. Ф. Гербарта. Философ определил шесть практических способов нравственного воспитания: сдерживающий, направляющий, нормативный, взвешенно-ясный, морализаторский, увещевающий [Джурицкий, 2004, с. 190]. Отметим актуальность некоторых правил нравственного воспитания, обозначенных ученым: авторитет воспитателя, ориентация воспитанника на рефлексию собственного поведения, необходимость самовоспитания и другие. В

связи с этим подчеркнем принцип самодеятельности воспитанника, который акцентирует ученый: «Следует сделать так, чтобы воспитанник сам нашел себя, выбирая добро и отвергая зло: это и ничто иное есть образование характера! Это возвышение к осознающей себя личности должно, без сомнения, происходить в душе воспитанника через его собственную деятельность; было бы бессмысленным, если бы воспитатель применял для этого силу и захотел бы установить правила в душу другого» [Benner, 1997, с. 49]. Следует признать, что принцип самодеятельности ребенка признавали все немецкие философы-классики (И. Кант, И. Г. Фихте, Г. Гегель) и педагоги этого периода (Ф. Фребель, Ф. Шлейермахер).

Обращаясь к вопросу отношений между воспитанником и воспитателем, И. Ф. Герbart выдвигал высокие требования к культуре и образованности воспитателя, его профессионализму и нравственным качествам. Педагог наметил тот этический идеал, который должен преследоваться преподавателем как конечная цель его влияния на ученика [Южанинова, 2007, с. 91]. И. Ф. Герbart требовал от учителя знания психологии ребенка, этики и особенно теории воспитания. Одной из главных способностей воспитателя он полагал природное дарование, гибкость и педагогический такт в отношении к людям [Герbart, 1940, с. 257]. Нравственное воспитание в теории И. Ф. Гербарта, по мнению М. И. Демкова, это – «непрерывное обращение с воспитанником, которое лишь время от времени для большей

энергии воздействия прибегает к наградам и наказаниям и другим подобным средствам. Оно предупреждает развитие страстей, удовлетворяя потребности ребенка, занимая и приучая его к порядку; оно приучает воспитанника властвовать над собою. Вместе с тем оно внушает осторожность, ибо ограничивает слишком смелые попытки и предупреждает об опасностях» [Демков, 1912, с. 454]. Необходимое вначале принуждение следует как можно скорее заменить на любовь и авторитет, на отношения доверия между учителем и учеником. На уроках нужно создавать ободряющую атмосферу («ситуацию успеха» в современной интерпретации) и благоприятствовать природному чувству радости ребенка. И. Ф. Герbart выдвинул новое требование к наставнику – считаться с индивидуальностью личности, которую «необходимо, по возможности, сохранять нетронутой» [Герbart, 1940, с. 174]. Это требование, как известно, и сегодня является важным в воспитании ребенка. Между тем, описанные в главах о нравственном воспитании личные отношения между воспитателем и воспитанником, действующие непосредственно формирующие, последователями И. Ф. Гербарта совершенно пренебрегались, даже были забыты. А ведь именно они, по мнению современных немецких исследователей, представляют собой «детальное описание педагогического отношения между воспитателем и воспитанником» [Кноор, 1999, с. 137].

Третьим компонентом педагогической концепции И. Ф. Гербарта является управление, которое

направлено на дисциплинирование воспитанников; оно носит подготавливающий характер и предваряет необходимые и возможные цели воспитания. При этом, управление, по мнению педагога, необходимо выстраивать на содействии раннему развитию лучших чувств в ребенке, а не на ограничениях. Главными средствами для этого являются авторитет, который «приобретается превосходством духа» и, по И. Ф. Гербарту, «принадлежит отцу», и любовь, основанная «на созвучии чувств и на привычке», которая «всего естественнее в матери» [Гербарт, 1940, с. 163]. Прочими средствами управления ученый называет угрозы, надзор, запрет, критику, вовлечение в деятельность, приказания и даже наказания (как редкие исключения), которых, однако, «больше боятся издали, чем они в действительности применяются» [Там же, с. 161]. Анализ положений И. Ф. Гербарта о средствах управления иллюстрирует существенное противоречие в его теории: с одной стороны – любовь и нравственный авторитет, а с другой – средства наказания, в том числе, меры физического воздействия. Однако сам И. Ф. Гербарт предупреждал, что надзор и обилие запрещений – суть отрицательные средства воспитания, которыми нельзя злоупотреблять. Ведь главное в управлении не угрозы, а умение занять детей, заполнить их время живым интересным занятием [Там же, с. 164]. При всей видимой противоречивости теории управления И. Ф. Гербарта отметим его убежденность в необходимости создавать благоприятную атмо-

сферу на уроке, способствовать природному чувству радости ребенка, учитывать индивидуальность личности.

Именно наказания и запреты, т. е. трактовка управления как подавление воли ребенка считается слабым местом в педагогике И. Ф. Гербарта, особенно при условии абсолютизации данных идей сторонниками авторитарного воспитания. Именно поэтому педагогику И. Ф. Гербарта часто приводят в качестве типичного примера авторитарной педагогики. Вместе с тем Г. Б. Корнетов предлагает называть ее скорее *педагогикой авторитета*, так как немецкий ученый утверждал, что именно авторитет (наряду с любовью) обеспечивает значительно более эффективное достижение педагогических целей, чем суровые средства (угроза, надзор) [Корнетов, 2003, с. 132]. Ведь авторитет может приобрести далеко не каждый учитель по собственному желанию, а только обладающий очевидным превосходством духа, соединенным со знаниями, с внешними и физическими качествами. При этом ребенок слушается добровольно, по собственной воле и подчиняется требованиям взрослого, признавая целесообразность и разумность этих требований, разъясняемых наставниками и критически осмысленных воспитанниками. Таким образом, авторитет выступает основой педагогического взаимодействия с воспитанником, а управление понимается как помощь в нравственном самовоспитании [Южанинова, 2007, с. 93].

Обсуждение результатов. Педагогическая теория И. Ф. Гербарта за прошедшие два столетия вызывала

как положительные, так и критические оценки. При этом неизменным остается гуманизм его антрополого-педагогической концепции, который ориентировал теорию общего образования на развитие культурной нравственной личности, индивидуальности, представляя человека тем самым как культурно-природное существо. И. Ф. Герbart восстанавливал в педагогике культ знания вопреки утраченной идее самоценности общего образования для полнокровной духовно-нравственной жизни человека. По мнению Л. А. Степашко, теория классической гимназии И. Ф. Гербарта воспринимается как «школа культуры», возвышение человека к нравственно-духовным ценностям, как возрастание «изнутри», саморазвитие. Таким образом, педагогическая деятельность выступает как искусство стимулирования и создания условий для саморазвития, самовоспитания и самообразования, а процесс усвоения знаний одновременно является и процессом развития познавательных сил и способностей ученика [Степашко, 1999, с. 80–82]. Отметим, что в XXI веке ученые вновь обращаются к наследию И. Ф. Гербарта при изучении проблем философии образования, нрав-

ственного воспитания, воспитывающего обучения, развития мотивации обучения, признавая тем самым непреходящие заслуги немецкого педагога [Тулупова, 2005; Дмитриева, 2004; Панькова, 2005; Зотова, 2009].

Заключение. Педагогическая система И. Ф. Гербарта показывает преемственность с современными гуманистическими концепциями образования. Это подтверждает и активное научное изучение философии и педагогики И. Ф. Гербарта в исследованиях Международного общества Гербарта, которое с начала XXI века раз в два года проводит научные конгрессы в Германии и других европейских странах. Направления дискуссий разнообразны – дидактика и эстетика И. Ф. Гербарта, его идеи о воспитании и образовании в политической системе, его деятельность в качестве академического учителя, гербартианцы в Йене и прочие. На предстоящий 2022 год запланировано обсуждение проблемы профессиональной подготовки учителя «Личность – характер – нравственность». Указанные направления исследований доказывают ценность и востребованность педагогических идей И. Ф. Гербарта, подтверждают необходимость усиления нравственных основ образования и воспитания.

Список литературы

1. Герbart, И. Ф. Избранные педагогические сочинения. Т. 1. / И. Ф. Герbart ; ред. перевода и прим. Г. П. Вейсберга. – Москва : Гос. уч.-пед. изд-во НАРКОМ-ПРОСа РСФСР, 1940. – 292 с. – Текст : непосредственный.

2. Демков, М. И. История западноевропейской педагогики / М. И. Демков. – Москва : Сытин, 1912. – 500 с. – Текст : непосредственный.

3. Джурицкий, А. Н. История образования и педагогической мысли : учеб. пособ. для студ. высш.

учеб. заведений / А. Н. Джурицкий. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 400 с. – Текст : непосредственный.

4. Дмитриева, О. В. Пути формирования философии образования России и Германии второй половины XIX – начала XX века: Сравнительный анализ : специальность 09.00.03 «История философии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Дмитриева Оксана Викторовна ; Мурманский государственный технический университет. – Мурманск, 2004. – 24 с. – Текст : непосредственный.

5. Зотова, О. А. Эволюция идей духовно-нравственного воспитания в педагогике Германии конца XVIII – начала XX вв. : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зотова Ольга Алексеевна ; Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск, 2009. – 21 с. – Текст : непосредственный.

6. Идеи эстетического воспитания. Антология. В 2 т. Т. 2. – Москва : Искусство, 1973. – 368 с. – Текст : непосредственный.

7. Корнетов, Г. Б. Научная педагогика Иоганна Фридриха Гербарта / Г. Б. Корнетов. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 15. – С. 81–92.

8. Корнетов, Г. Б. Общая педагогика : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – Москва : Изд-во УРАО, 2003. – 192 с. – Текст : непосредственный.

9. Панькова, Л. И. Развитие идеи воспитывающего обучения в педагогике дореволюционной России: Вторая половина XIX – начало XX вв. : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Панькова Людмила Ивановна ; Карачаево-Черкесский государственный университет. – Карачаевск, 2005. – 24 с. – Текст : непосредственный.

10. Степашко, Л. А. Философия и история образования : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Л. А. Степашко. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1999. – 272 с. – Текст : непосредственный.

11. Тулупова, О. В. Соотношение воспитания и обучения в педагогической концепции И. Ф. Гербарта и ее реализация в отечественной гимназии сер. XIX – нач. XX вв. : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тулупова Оксана Владимировна ; Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2005. – 28 с. – Текст : непосредственный.

12. Южанинова, Е. В. Влияние педагогической мысли Германии конца XVIII – начала XIX века на становление педагогики и образования : монография / Е. В. Южанинова. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия,

2007. – 157 с. – Текст : непосредственный.

13. Benner, D. Johann Friedrich Herbart: Systematische Pädagogik / D. Benner. Weinheim : Studienverlag, 1997. – 188 S. – Текст : непосредственный.

14. Geißler, E. Johann Friedrich Herbart. „Der beste Pädagoge unter den Philosophen und der beste Philosoph unter den Pädagogen“ / E. Geißler. – Текст : непосредственный //

Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 66 (1990). – Bonn, 1991. – S.81-94.

15. Knoop, K. Einführung in die Geschichte der Pädagogik. Pädagogen-Porträts aus vier Jahrhunderten / K. Knoop, M. Schwab. 4. Auflage. Wiebelsheim : Quelle u. Meyer, 1999. – 318 S. – Текст : непосредственный

16. Meyer, H. Unterrichtsmethoden. 1. Theorieband. / H. Meyer. 3. Auflage. Frankfurt am Main : Cornelsen Verlag Scriptor, 1990. – 272 S. – Текст : непосредственный.