

3. Бердяев Н.А. Смысл истории / Н.А. Бердяев. – М., 1990.
4. Беранус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: Монография / А.Г. Беранус. – Ростов н/Д., 2002.
5. Коротков Э.М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический Проспект, 2007.
6. Культурно-ценностное проектирование инноваций в образовании: учебное пособие. В 2-х кн. / под ред. Имакаева В.Р. – Пермь, 2002.
7. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. – М., 2000.

K. Kazaryants

MODEL OF SYSTEM DIDACTIC QUALITIES OF PEDAGOGICAL PROCESS IN HIGH SCHOOL

Abstract. As any multicomponent structured

institution higher school can be characterized by the following features typical of the system: integrity and unity of the educational process; multi-component and hierarchical system; the set of system-forming connections which provide effective functioning of the constituents at the level of the pedagogical systems.

The major aim of the activity of modern higher educational institution is to motivate an individual towards cognition and creativity, to implement educational programmes and provide various services which meet the interests and expectations of an individual, society and state. The solution to this problem is seen in providing the individual-oriented form of education.

Key words: quality of education, Motivation, Individual-Oriented Training.

УДК 37.011.33 (047.31)

Кимайкин С.И.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ИДЕАЛА В РУССКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ.*

Аннотация. В рамках проблемы нравственных идеалов рассматривается ряд средств воспитания гармонично развитой личности – нравственное воспитание, воспитание религиозности, роль христианского учения в воспитании, гармония личного и общественного, принцип доступности, а также взаимоотношения человека и божества. При этом ключевым моментом в воспитании смиренномудрия являются определенные осознанные свободы воли. Вместе с этим ставится вопрос об ортодоксальной христианской схеме взаимоотношений родителя и ребенка.

Ключевые слова: нравственное воспитание, христианское учение, русская педагогическая мысль, теория воспитания, божественное домостроительство, взаимоотношения родителя и ребенка.

Русская педагогика конца XIX-начала XX веков, несмотря на свой новаторский по отношению к прошлому характер, все же была глубоко укоренена в рамках православной традиции. Учитывая особенности русского менталитета в целом и православия как одной из ветвей христианского вероучения, русская педагогическая

мысль с особой остротой откликнулась на необходимость «восстановления» личности. Однако понимание человека–субъекта и человека–объекта педагогического процесса в большей степени как умозрительного индивидуума, чем живой, мыслящей, чувствующей личности приводила к отрыву от действительности.

В последние пятнадцать лет, появилось не так уж много работ историко-педагогического характера. Особенно если говорить об исследованиях, имеющих непосредственное отношение к рубежу XIX-XX веков. Анализ этих исследований показывает, что главным объектом интереса наших современников в первую очередь выступает гуманистическая доминанта русской педагогической мысли. Это касается как работ, имеющих фундаментальный характер, так и тех исследований, которые посвящены либо частной проблематике, либо конкретным представителям отечественной педагогики.

Если попытаться провести сопоставление различных по своей направленности трудов, то можно прийти к следующим выводам:

1) всеми исследователями признается антропоцентрический характер русской педагогической мысли;

2) все исследователи согласны с идеей о

* © Кимайкин С.И.

гуманистической направленности русской педагогической мысли;

3) ни в одном из известных нам исследований нет развернутого осмысления влияния христианских оснований на решение вопроса о человеке в русской гуманистической педагогической мысли.

Объединяющим понятием для педагогических теорий рассматриваемого нами периода становится понятие нравственности. При этом понятие нравственного воспитания, по сути, становится педагогическим идеалом, без которого невозможна полноценная система идеалов не только педагогических, но и общечеловеческих.

Так, Н. Бунаков, пытаясь определить «идеалы и средства нравственного воздействия школы и воспитывающего обучения на учеников», предлагает стройную систему, в составе которой «любовь и уважение к труду», «чувство народности» [2, 241-249]. При этом, завершая свои размышления вопросами воспитания любви к Родине, Н. Бунаков делает очень интересное отступление: «Известно, что особенно одушевленную любовью к Отечеству славились древние греки. Отчего? «Оттого, — говорит Бенеке, — что уже в детстве человек видел вокруг себя людей, занятых мыслью об Отечестве. В силу чрезвычайно чистого и многократного повторения одних и тех же слияний следов, любовь к отечеству развивалась даже в натурах вообще эгоистических» [2, 247].

Приведя этот отрывок, Н. Бунаков вступает с Ф. Бенеке в полемику, замечая, что «в древности эта любовь принимала нередко слишком узкий и нетерпимый характер, даже соединялась с решительной ненавистью ко всему, лежащему вне Отечества», и делает знаменательный вывод: «Само собой разумеется, что такое направление любви к Отечеству несовместимо ни с христианским учением, ни с духом науки, а следовательно, ни с идеалом разумной педагогики» [2, 247].

Кроме того, определяя задачи школы, Н. Бунаков писал: «Правильно поставленная школа должна иметь отнюдь не профессиональный, а общеобразовательный очеловечивающий характер. Общеобразовательная школа и общеобразовательное обучение постоянно имеют в виду самого ученика как живую человеческую личность, созданную по образу и подобию божью, не только с его общечеловеческими свойствами, интересами, правами и обязанностями, но и с его индивидуальностью» [2, 95].

Таким образом, мы видим неизменную для

русской педагогики направленность не просто на воспитание гармоничной личности, но воспитание личности духовной. Последнее же достигается именно через воспитание нравственности, причем неважно кем — семьей и школой вместе, или семьей и школой по отдельности. Главное, что объектом воспитания выступает либо ребенок (Ельницкий, Бунаков, Вахтеров, Каптерев и др.); либо тот, кто очистил свою душу до детского состояния (Соловьев); либо тот, кто осознал себя ребенком по отношению к умершим родителям и осознал свой долг по отношению к ним (Федоров).

Нравственное воспитание, конечно, имеет свои особенности в теориях каждого из представителей русской педагогической мысли. Так, ортодоксальные взгляды К. Ельницкого, который при этом достаточно трезво смотрит на практическую сторону учебного процесса, практически постоянно соединяли эту практическую сторону с религиозными воззрениями. К примеру, говоря о категориальном разделении «многообразных проявлений душевной жизни человека», он рационалистично выделяет «проявления умственной деятельности», «проявления чувствований», «проявления желаний или воли», что не мешает ему в дальнейшем утверждать: «Укрепляя волю воспитанников, необходимо также заботиться о нравственном направлении ее (нравственном воспитании)» [4, 55].

В основание нравственного воспитания должно быть положено учение Спасителя и требования христианской церкви. Слова Спасителя: «Люби Господа Бога твоего и ближнего своего, как самого себя», «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш небесный» — должны служить неуклонным началом при нравственном воспитании питомцев» [4, 58].

Христианская составляющая, по мысли К. Ельницкого, должна и может быть определяющей в процессе воспитания ребенка. Здесь следует подчеркнуть, что именно христианская, а не ветхозаветная, как это было в церковный и государственный период развития русской педагогики. Это становится ясным при осмыслении предлагаемых им условий «успешности нравственного воспитания»: «Для успешности нравственного воспитания питомцев необходимо развивать в них [4, 59]:

- а) религиозность,
- б) послушание и исполнительность,
- в) уважение к своему долгу,
- г) правдивость,
- д) сочувствие к другим лицам».

По меньшей мере, две из названных К.

Ельницким позиций напрямую восходят к соответствующим позициям евангелиевского текста. Это не отрицается и самим автором, потому что далее он раскрывает смысл предлагаемых им условий следующим образом: «Воспитание религиозности способствует нравственному воспитанию питомцев, так как религия требует нравственных проявлений. Высшие подвиги самоотверженной любви и милосердия к ближним были совершены во имя учения Спасителя и требования христианской религии»; и далее: «Следует воспитывать питомца таким образом, чтобы он чувствовал свою связь с другими лицами. Сюда же относится также воспитание чувства жалости и сострадания к другим. Это чувство возбуждает желание облегчить участь страдающих и нередко служит побуждением к совершению высоконравственных действий» [4, 60].

Остальные требования, если не по форме, то по духу своему также вполне комплиментарны идеалам христианской педагогики. Так, воспитание послушания в итоге должно позволить «питомцу» «в зрелые годы» «исполнять требования закона или нравственного долга», а это вполне соответствует евангельскому установлению о том, что богу богово, кесарю — кесарево [4, 59]. Кроме того, Ельницкий при определении духовных потребностей воспитуемого ставил на первое место именно религиозную и нравственную потребности, и только потом — умственную и эстетическую. При этом религиозная потребность откровенно истолковывается в богословском ключе и необходимо предполагает воспитание смиренномудрия как основы участия в божественном домостроительстве с целью собственного восстановления.

Не меньшее внимание проблемам нравственного воспитания уделял и В. Вахтеров. В работе «Нравственное воспитание и начальная школа» он отвел немало места проблемам формирования нравственного идеала уже на начальном этапе становления личности. Умеренная религиозность автора очевидна. Но, в конце концов, Вахтеров переходит «к области явлений, имеющих мало отношения к семье и преобладающих в школе» [3, 170].

При ближайшем рассмотрении выясняется, что данная «область явлений» имеет непосредственное отношение к сфере наших интересов: «Если мы заглянем в себя, то мы найдем в своей душе неодолимые наклонности, пружины, то инстинктивно толкающие нас навстречу ближнему, то соединяющие людей узами сознательной привязанности. Мы верим, что мы лю-

бим людей, жалеем их, желаем им добра и что они нас тоже любят, что им не чуждо великодушие, милосердие, сожаление и преданность. Это — любовь к ближнему, по одной терминологии, это социальные или общественные чувства по другой» [3, 170].

В процитированных строках, по нашему мнению, как нельзя лучше отразился синтетизм русской педагогической мысли, а также ее умение примирять между собой совершенно противоположные мировоззрения.

С одной стороны, В. Вахтеров утверждает общественный характер человеческого существа во всех сферах его существования, в том числе и нравственной сфере: «Если бы человек жил вне общества, не существовало бы самого понятия о нравственности». С другой стороны, он выдвигает мысль о том, что нравственность есть «цемент», «связующий людей друг с другом в целые общества». И делает объединяющий эти положения итог: «Мы радуемся радостям ближнего, мы горюем его печалем, мы сознаем необходимость заботиться о нем, мы готовы для него на некоторые жертвы [3, 170].

Мы убеждены, что развитие этих чувств представляет важнейшую, наиболее существенную задачу в нравственном воспитании.

Современным идеалом служит учение Христа о том, что все люди братья, что для нас не должно быть ни эллина, ни иудея, что каждый человек — наш ближний»; «те связи, какие раньше соединяли только членов одного клана, позже людей одного племени, еще позже подданных одного государства, мы делаем попытки перенести на всех людей, на все человечество. Но по существу это одни и те же связи, и в области чувств им соответствуют общественные задачи, побуждающие нас жить для другого» [3, 170-171].

Фактически, в данном отрывке мы видим переосмысление евангелиевской проповеди, которая вносится в систему соответствий религиозного, педагогического и социального идеала. Не менее значимы и те положения, которыми В. Вахтеров завершает свой труд, а если говорить конкретнее, следующие положения [3, 240-241]:

1. «Задача воспитания - не подавлять даже эгоистических желаний, а развивать их в гармонии с общественными стремлениями; не бороться со стремлениями к личному довольству, а только согласовать их с общественными целями».

2. «Будем поднимать личность ученика, развивать в нем чувство человеческого досто-

инства и чувство чести; но в то же время чаще направлять ум его к великодушным образам».

3. «Ученику трудно будет возвыситься до представления таких отвлеченных понятий, как народ, Отечество, Человечество. Ему нужно на первых порах что-нибудь конкретное, ясно представляемое. И такова для него семья, школа, деревня, фабрика, может быть, волость».

4. «Жить для общества, возможно точнее определить и возможно лучше выполнить свою роль в общественной жизни, но в то же время, жить и для себя, чтобы тем успешнее была наша общественная работа, — такова задача нравственного воспитания».

Если рассматривать данные тезисы в интересующем нас аспекте, то мы без труда можем прийти к выводу, что некоторые из них полностью, а некоторые частично повторяют принципы воспитания христианина для его участия в божественном домостроительстве. Гармония личного с общественными стремлениями в итоге все равно подразумевает определенные осознанные ограничения свободы воли, а это — ключевой момент в воспитании смиренно-мудрия.

Возвышение личности ученика в нравственном отношении с учетом всех идей В. Вахтерова также легко укладывается в базовые положения заповедей блаженства и Нагорной проповеди. Принцип доступности, провозглашаемый Вахтеровым в качестве базового в процессе нравственного воспитания, как мы уже показывали, был успешно применен в тех же целях еще Христом. Что касается четвертого тезиса, то здесь мы видим полное калькирование христианских идей о взаимоотношениях человека и божества в божественном домостроительстве, но место верховного существа в данном случае отдается автором обществу.

Мистико-христианское направление также уделяло немало внимания воспитанию нравственности как необходимого условия восстановления личности. И здесь центральное место, без сомнения, занимает фигура В. Соловьева. Сразу уточним, что мы не относим этого мыслителя к когорте русских педагогов. Однако поскольку нас интересуют не собственно педагогические теории, а русская педагогическая мысль, обращение к соловьевским построениям кажется нам вполне оправданным.

Чтобы подтвердить правомерность подобного обращения, мы считаем необходимым сопоставить рассуждения двух совершенно несхожих между собой, авторов - П. Каптерева и С. Булгакова. Последний в своей работе «О пер-

вохристианстве» писал: «Христианство, восстанавливая идеальное достоинство личности в сознании ее богосыновства, дает и высшую норму общения этих личностей в идеале церкви, внутреннего единства и братства во Христе по образу триипостасного Бога, абсолютного единения трех ипостасей, единосущной и нераздельной Троицы, во имя Которой крещаются вступающие в Церковь. Таким образом, пред христианским сознанием становится задача преемственной работы над исторической плотью человечества для преобразования ее по духу христианских настроений и заповедей, покуда ей суждено расти и зреть, до «полноты времен». Но путь, через который христианство непосредственно влияет на мир, все-таки есть внутренний человек, его сердце, живой дух» [1, 177].

У П. Каптерева в его работе «Основные начала семейного обучения» читаем: «Дитя должно защищать свою индивидуальность, иначе оно погибло, превратится из своеобразной личности в шаблон, в общее место. Семья должна строго держаться в отношении к дитяти принципа индивидуализации. Иначе школа забьет дитя, сотрет с него индивидуальность и выпустит шаблонным человеком». В первом случае перед нами богословские рассуждения об икономии, которая одна единственно позволяет восстановить человеческую индивидуальность. Во втором случае — конкретные педагогические построения, имеющие своей целью дать рекомендации к созданию индивидуальной личности. Но по существу перед нами две грани одной и той же проблемы [5, 39].

В. Соловьев в своих философских трудах дает характерный пример объединения «небесного» и «земного» в деле воспитания человека на пути к его восстановлению. Но в отличие от собственно педагогов мыслитель не ведет речи именно о воспитании ребенка. Для него, как и для любого мистика, главным является восстановление определенной степени «детскости» в личности. Впрочем, ту же самую цель преследовал в процессе «научения» народа и Спаситель.

Однако у В. Соловьева базовые принципы евангелиевской педагогики приобретают достаточно своеобразный вид. На первый план выдвигается система понятий, среди которых главное место занимает понятие нравственности. Воспитание последней достигается, в первую очередь, через установление особых связей в семье. Причем, согласно В. Соловьеву, «нравственное отношение детей к родителям, напротив, не только не определяется равенством, но имеет даже прямо обратное значение

— оно основывается на признании того, в чем эти существа неравны между собою. И психологической основой нравственного отношения здесь первоначально не может быть участие в чужом страдании (жалость), так как родители непосредственно являются для ребенка не со стороны их нужды в чужой помощи, а со стороны их собственной помогающей силы в его нуждах» [6, 170].

Как ни парадоксально, но именно у В. Соловьева, который достаточно сильно трансформирует христианские первичные принципы, в основе нравственного воспитания оказывается ортодоксальная христианская схема взаимоотношений родителя и ребенка. Жесткая иерархия, а не декларация изначального равенства становятся у В. Соловьева основой создания подлинно нравственных отношений.

При этом для мыслителя семья есть неполный, усеченный аналог будущего полноценного, цельного, восстановленного Человечества. «Потому» и существует, как он считает, «внешняя, временная преемственность поколений», ибо «браки не достиг своего совершенства», «соединение индивидуальных мужчины и женщины недостаточно духовно и полно, чтобы внутренне возродить в них целого человека по образу и подобию Божию» [6, 492].

«Но, — продолжает далее Соловьев, — это потому оказывается вместе и для того — именно для того, чтобы задача, оказавшаяся непосильной этому индивидуальному человеку (мужчине и женщине), была им все-таки осуществлена косвенно, чрез идущий от него же ряд будущих поколений. Таким образом, восстанавливается внутренняя полнота и самоцельность семьи: за человеком, хотя бы и несовершенным, остается безусловное значение, и пребывает непрерывною солидарная связь между временными членами идущего в вечность жизненного ряда» [6, 492-493].

С учетом приведенных данных вспомним, что для В. Соловьева семья есть не только мистическое, но и вполне конкретное понятие, предполагающее брак, половую любовь, рождение детей и их последующее воспитание. Но главная доминанта нравственной философии оказывает свое влияние и на эту сторону соловьевских рассуждений. Нравственное воспитание у В. Соловьева все больше утрачивает актуальный характер, превращаясь в идеал, реализации которого должны быть посвящены усилия Человечества, если оно желает получить искомое восстановление [6, 493].

Верность наших заключений подтвержда-

ется словами самого Соловьева, который считал, что «в семье духовно-организованной отношение родителей к детям имеет, главным образом, в виду безусловное назначение человека; цель воспитания здесь состоит в том, чтобы связать временную жизнь этого будущего поколения с верховным и вечным благом, которое есть общее для всех поколений, в котором деда, отцы и дети нераздельно единосущны между собою; ибо Царство Божие может стать явным и воскресение жизни может совершиться только чрез упразднение временного распада человека на исключаящие друг друга, одно другое из жизни вытесняющие поколения» [6, 494].

Таким образом, как можно видеть из приведенных материалов, все исследователи отмечают устремленность русской педагогической мысли к решению задачи о воспитании целостной гармоничной личности. Но ни в одном из известных нам исследований вопрос о христианской первооснове этой устремленности не прозвучал в открытом виде. Больше того, как мы показали ранее, налицо последовательное и осознанное противопоставление христианской и гуманистической парадигм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Булгаков С.Н. О первохристианстве. (О том, что было в нем и чего не было. Опыт характеристики) / Булгаков, С.Н. // Два града. Исследование о природе общественных идеалов. В 2-х тт. – Т. 1. – СПб: Изд-во РХГИ, 1997.
2. Бунаков Н.Ф. Школьное дело. Учебный материал, проработанный на учительских съездах и курсах за тридцать лет / Бунаков Н.Ф. // Избранные педагогические сочинения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. (Прил. к журн. «Сов. педагогика» за 1953 г. Кн. 4).
3. Вахтеров В.П. Нравственное воспитание и начальная школа / В.П. Вахтеров. – М.: Изд-е журнала «Русская мысль», 1900.
4. Ельницкий К.В. Основы начального школьного воспитания и обучения / К.В. Ельницкий. – 3-е изд. – СПб.: Изд-е Д.Д. Полубояринова, 1899.
5. Каптерев П.Ф. Основные начала семейного обучения. (Дидактика семьи) / П.Ф. Каптерев. – СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1898. (Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Вып. VII).
6. Соловьев В.С. Оправдание добра. Нравственная философия / В.С. Соловьев // Сочинения в 2 тт. – Т. 1. – М.: Мысль, 1990.

S. Kimaykin

THE SETTING OF THE PROBLEM OF MORAL EDUCATION AS AN IDEAL IN RUSSIAN PEDAGOGICAL THOUGHT AT THE END OF XIX - BEG. OF XX CC

Abstract. The question of moral ideals is based upon a wide range of notions – moral education, education of religiosity, the role of the Christian doctrine in education, the harmony of personal and social, the principle of intelligibility and mutual relationship between a human being and godship. One of the major aspects of education of the humility is the problem of the conscious

freedom of will. There is also considered the question of orthodox relation scheme between a parent and a child.

Key words: Moral education, Christian doctrine, Russian pedagogical thought, theory of upbringing, sacred family-building, relationship between a parent and a child.

УДК 373.1.013

Костылева М.В.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ*

Аннотация. С целью развития творческих способностей учащихся профильных классов на уроке целесообразно использовать интегрированное обучение. Оно позволяет формировать целостное научное мировоззрение об окружающем мире, изучаемых явлениях; активизировать познавательную деятельность учащихся, повышать качество усвоения изучаемого материала; создавать творческую обстановку в коллективе учащихся, выявлять их способности и особенности, развивать творческие способности всех учащихся; повышать интерес учащихся к получению знаний. Качество обучения будет удовлетворять требованиям современного мира только тогда, когда школьники овладевают учебным материалом на достаточно высоком уровне, смогут применять творчески свои знания на практике в новых условиях.

Ключевые слова: творческие способности, активизация познавательной деятельности, интегрированное обучение.

С целью повышения интеллектуально-го развития личности учащихся гуманитарных классов, их творческих способностей мы предлагаем использовать **интегрированное обучение**, которое способствует формированию интегративного мышления: широту знаний учащихся, предвидение последствий принятых решений, умение применить полученные знания в незнакомой ситуации, самостоятельность.

Цель обучения: развитие творческих способностей учащихся профильных классов

Задачи обучения:

- развитие творческого мышления;
- раскрытие творческих возможностей;
- стимулирование познавательной активности.

Недостатки обучения, которые устранимы интегрированным обучением:

- многопредметность, разобщенность учебных предметов;
- плохая ориентация в содержании смежных дисциплин;
- отсутствие целостного восприятия мира;
- неумение переносить знания из одного предмета в другой;
- отсутствие мотивации к изучению предмета.

В основу интегрированного урока заложены идеи активизации обучения, решения целого комплекса учебно-воспитательных задач, сочетание разных методов и форм обучения, взаимодействия и сотворчества учителей различных учебных дисциплин

Интегрированные уроки проводятся в одной параллели не чаще одного-двух раз в четверть, а иногда и в полугодие. Подготовка к таким урокам идет несколько недель в зависимости от типа урока: изучение нового материала; обобщение и закрепление изученного; контроль знаний. В процессе подготовки к уроку практически каждый ученик принимает участие, находит применение своих знаний, интересов, способностей. Интегрированный урок отличается от других форм спецификой отбора учебного материала. Предметом изучения на

* © Костылева М.В.