

деятельности, что впоследствии германское качество товаров заняло лидирующие позиции не только в Европе, но и в мире. Представляется, что в системе высшего образования современной России идеи В. Гумбольта должны быть внимательно изучены, его принципиальные подходы о приоритете научности в университетском образовании необходимо трансформировать в отечественном реструктурируемом высшем образовании с учетом национальных российских особенностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жуков В.И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы.- М.: Издательско-книготорговый центр «Маркетинг»; М.: Из-во МГСУ «Союз». 2001.- с.23.
2. Мизес Людвиг фон. Либерализм/ Пер. с англ. и комментарии А.В. Куряева. – Челябинск: Социум. 2007. –с. 101.
3. Адам Смит. Исследование о природе и причинах богатства народов.- М.: Издательство социально-экономической литературы. 1962. – С.332.
4. Гайм Рудольф. Вильгельм фон Гумбольдт. Описание его жизни и характеристика./ Пер. с нем. Изд. 2-е.- М.: Едиториал УРСС. 2004. 544 с.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В РОССИИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Званцова М.Е.

*Благовещенский государственный педагогический университет
Благовещенск, Россия*

Во все времена мыслителей-гуманистов объединяет одно – ценностное отношение к ребёнку и его природе. Признавая многогранность человеческой природы, они отдавали предпочтение разным её сторонам: активности, социальности, культурному началу, способности меняться во времени. Европейская гуманистическая педагогика пыталась найти такие средства, которые помогли бы ребёнку стать членом социального сообщества (гражданином) сохранив при этом его индивидуальность.

Позитивный опыт европейской гуманистической педагогики был воспринят русскими мыслителями, интерпретирован и обогащен за счет русской культуры и истории. В период средневековья педагогика была интерпретирована в жизненную практику человека и не обладала самостоятельностью. Её характер определялся направлением в развитии общества. Историко-культурные константы (государственность – православие) способствовали выдвиганию трех видов образовательной практики: образование семейно-бытовое, образование книжное и образо-

вание сакральное. Становление личности шло в свете ценностей высокого порядка: Отечество, вера, любовь, милосердие, - в духе покорности светскому и религиозному авторитету. Так выработывался образ жизни, ведущий к Богу, душевному совершенству и нравственной чистоте. Механизмом воспитания было прямое влияние на воспитанника, а средством – научение, слово, обращение к сердцу, личный пример, зарождающее влияние личности Наставника.

Педагогическое содержание общественной мысли XVIII века, культура мышления людей данного периода обогатились учениями И.И. Бецкого, Е.Р. Дашковой, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева, Г.Н. Теплова и др. В разработке педагогических воззрений мыслители эпохи Просвещения «отталкивались» от представлений о человеке в его онтологической и социальной сущности, раздумывали о путях его становления. Признание добродетелей критерием человека стало отправной точкой для уяснения его социальной и гражданской сущности. По мнению философов XVIII века, человек может состояться только в обществе людей, что определено его человеческой природой: рождаясь беспомощным, он не может выжить без опеки и «доставить себе выгод», пока не научится от других. Для данного периода характерен и ярко выраженный антропоцентризм: убеждение, что человек, его потребности, интересы и цели – это то, что определяет развитие не только человеческого общества, но, в значительной мере, и природы. Мотив человека все сильнее звучит в творчестве И.И.Бецкого, Н.И.Новикова, А.Н.Радищева. Каждый из них по-своему истолковывает смысл и цель человеческой жизни, способы воспитания человека. Н.И. Новиков, введший в оборот термин «педагог», написавший трактат по педагогике «О воспитании и наставлении детей», в своих размышлениях о воспитании так формулирует основную цель воспитания: «Главный предмет воспитания ... есть тот, чтобы образовывать детей счастливыми людьми и полезными гражданами». Для того, чтобы человек был счастлив, он должен быть хорошо развит физически, умственно и нравственно. Причем умственное и нравственное воспитание Н.И.Новиков связывает с воспитанием сердца и образованием духа. Одной из особенностей российского Просвещения конца XVIII – начала XIX является идея человека как существа разумного, чувствующего, цель жизни которого - достижение счастья и принесение пользы обществу.

Середина XIX века – это период проникновения демократических идеалов в отечественную педагогическую мысль. Так, главным тезисом, выдвинутым В.Г.Белинским, стал следующий: воспитание есть условие достижения человеком совершенства. В достижении совершенства человеку сможет помочь хорошее воспитание. Оно определено культурой отечества и «частны-

ми» условиями общества. Орудием и посредником воспитания должна быть любовь, а целью – «человечность». Публицисты (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский) пытались примерить общественно значимые и лично значимые цели, усматривали необходимость развития природных сил ребенка, что выступало бы основанием и условием его социализации. Собственно педагогическая составляющая воспитания усматривалась в помощи ребенку со стороны взрослого в становлении «внутреннего человека» (Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов). К.Д. Ушинский, имея большой педагогический опыт и обширные познания в области современной ему философии, психологии, физиологии, пришел к идее необходимости соединения всесторонних научных знаний о ребенке. Эта идея была успешно осуществлена в беспрецедентном по объёму и глубине труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Само название работы указывает на влияние идей Н.И. Пирогова, который прямо говорил о человеке как предмете и цели воспитания.

К началу XX века педагогические ценности гуманистической традиции обрели демократическое звучание. В ряду этико-педагогических ценностей произошло замещение доминант: единство «человек и его жизнь» было вытеснено диадой «человек – общество». Человек рубежа веков воспринимал себя и как некий итог, и как начало; как единство физической реальности, духовного опыта, интуитивной веры. Лучшие представители русской культуры данного периода обратили своё внимание на воспитание детей. Так, например, Л.Н. Толстой много писал о том, что нужно для воспитания ребенка. Прежде всего, это изменение образа жизни взрослых, которые так или иначе влияют своими поступками, отношением к другим, убеждением на ребенка. То, как живут его родители, относятся к жизни и другим людям, усваивается ребенком бессознательно и наиболее прочно. Проповеди и нотации не действенны в воспитании, если их содержание расходится с поступками воспитателей. «Если же поймёшь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос: как надо самому жить». Эта идея Л.Н. Толстого не потеряла своего практического значения до сегодняшнего дня. Современная психология и педагогика признает, что на ребенка гораздо большее внимание оказывает образ жизни семьи и поведение педагога, нежели словесные указания и предписания: воспитывает поступок взрослого, а не его слово, хотя последнее также играет определенную роль. В связи с этим следует помнить: воспитание других включает воспитание себя.

Во второй половине XIX – начале XX веков в России возник своеобразный «педагогический бум»: общество осознало социальную значимость педагогической деятельности, политиче-

ские преобразования, ускорение социально-экономического развития привели к реформам в теории и практике воспитания и обучения. Господствующей становится идея необходимости всестороннего изучения ребенка и его жизнедеятельности, исследований его физического, психического и нравственного развития как основы педагогической деятельности. В.П. Вахтерев-педагог утверждал, что воспитатели могут строить свою деятельность, только опираясь на знание закономерностей развития ребенка, формирующееся во множестве естественных и гуманитарных наук. «Цель педагога будет состоять не в том, чтобы преобразовать ребенка во взрослого человека, сообразно с заранее данными нормами, а в том, чтобы изучить ребенка, определить направление его стремления к развитию, узнать его наследственные и приобретенные свойства и силы, помочь их развитию и создать благоприятную обстановку для развития всех его здоровых стремлений».

Русская дошкольная педагогика, как и вся общественная мысль, неизменно была социально ориентирована. С той или иной степенью полноты идея общественной активности, служения прогрессивным идеалам общественного развития присутствует в трудах всех русских педагогов XIX–XX веков. Проблеме социального воспитания свою первую педагогическую работу «Социальное воспитание, его задачи и пути» (1918 г.) посвятил В.В. Зеньковский. Исходя из аксиомы, что личность ребенка может нормально развиваться лишь в социальных условиях, он в следующих словах определяет задачу социального воспитания, которая «заключается в развитии социальной активности, в развитии "вкуса" к социальной деятельности, в воспитании духа солидарности, способности подыматься над личными, эгоистическими замыслами». Так понимаемое социальное воспитание, естественно, должно быть национальным, т.е. опираться на национальные традиции, приобщать человека к исторической работе его Родины, развивать любовь к своей Родине, чувство долга перед ней. Общая задача социального воспитания как развития активности в ребенке требует применения различных средств для её выполнения. Одно из таких средств – освобождение и развитие эмоциональной жизни ребенка, противостоящей общей инертности, индифферентизму (безучастности). Социальные навыки общности и общения – внешняя дисциплина. Еще большее значение для социального воспитания имеет семья, дошкольная организация, школа и, наконец, внешкольная работа с детьми. Каждая из них по-своему социализирует жизнь ребенка, воспитывает его активность, самостоятельность, чувство сотрудничества и солидарность. Для социального развития ребенка необходим и рост духовного богатства его личности. Это связано с тем, что «человек никогда не бывает только дан, он никогда не закончен,

он всегда "задан", перед ним всегда раскрыта бесконечная перспектива духовного развития. Дитя ...живет только тем, что поднимается из глубины души; лишь позднее начинается процесс рационализации личности, сознательной работы над собой, и это меняет многое в человеке, во всяком случае создает глубокий перелом в человеческой душе». Педагог-философ всей своей деятельностью утверждал, что русской педагогике в начале XX века необходим новый подход в воспитании детей, когда при выборе педагогических целесообразных технологий будут применяться общечеловеческие ценности, что мы и можем наблюдать в работе детских дошкольных учреждений последующих лет. Следует отметить, что для советского периода (начало XX века – 80-е годы XX века) развитие дошкольного образования характеризовалось как государственно-партийное, и основной задачей управления было единение детского сада, семьи и среды в решении социальных и педагогических проблем.

Особенностью третьего периода развития дошкольного образования (80-е гг. XX столетия – по наше время) можно рассматривать вариативность дошкольного образования. Приоритетом в управлении становится самоопределение дошкольного образовательного учреждения, обоснованный выбор образовательных программ и формирование миссии учреждения. В этот период повышается активность педагогических работников в поиске новых целей, содержания, средств и методов работы, форм организации жизни детей в детском саду. С 90-х годов во многих детских садах активно ведется экспериментальная работа, наблюдается сближение науки и практики, часто практика опережает научные разработки.

Мы можем наблюдать, что в конце двадцатого столетия в жизненном укладе страны произошли значительные перемены. Подверглось реформированию народное образование. Общее в тенденциях развития всей системы народного образования и дошкольной отрасли, в частности, выражено в переходе к личностно-ориентированному образованию. Можно выделить документ, который определил ориентиры качества современного дошкольного образования — «Концепцию дошкольного воспитания» (авт. В. В. Давыдов, В. А. Петровский). В ней обозначены четыре основных принципа, которые являются основополагающими для экспертных оценок современного дошкольного образования России: *гуманизация* — воспитание гуманистической направленности личности дошкольника, основ гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к семье, Родине, природе; *развивающий характер образования* — ориентация на личность ребенка, сохранение и укрепление его здоровья, установка на овладение способами мышления и деятельности, развитие речи; *дифференциация и индивидуализация воспитания и обучения* — развитие ребенка

в соответствии с его склонностями, интересами, способностями и возможностями; *деидеологизация дошкольного образования* — приоритет общечеловеческих ценностей, отказ от идеологической направленности содержания образовательных программ детского сада. Эти принципы легли в основу законодательных актов в области образования, нормативно-инструктивных и программно-методических документах последующего времени.

Ключевыми позициями современного дошкольного образования можно считать следующие. 1. Охрана психического и физического здоровья детей дошкольного возраста, создание максимально комфортных условий пребывания детей в дошкольных учреждениях и обеспечение эмоционального благополучия. 2. Гуманизация идей и принципов воспитательно-образовательной работы с детьми, выраженная в принципиально ином подходе к организации учебной деятельности в детском саду, основанной на ведущем виде деятельности детей дошкольного возраста. Раскрепощение условий жизни и деятельности детей и работы воспитателей, деидеологизация содержания работы с детьми. 3. Изменение условий функционирования и финансирования дошкольных учреждений. Внедрение инновационных технологий обучения и воспитания дошкольников, создание психологической службы в системе общественного дошкольного воспитания, расширение ассортимента и улучшение качества предоставляемых образовательных услуг. Изменение характера подготовки педагогических кадров для работы в дошкольных учреждениях различного типа. На современном этапе происходящие изменения в дошкольных образовательных учреждениях обусловлены их вариативностью в широком смысле, направленностью на удовлетворение разных образовательных потребностей различных социальных слоев, государства, общества, выживанием в условиях конкуренции. Можно констатировать, что дошкольное образование в России переживает этап интенсивного реформирования и развития. На современном этапе развития дошкольной отрасли системы народного образования основной целью работы дошкольных учреждений является повышение качества предоставляемых образовательных услуг и создание наиболее оптимальных условий для развития каждого ребёнка, раскрытия его потенциальных возможностей, закладки основ полноценной личности.

**ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
МАТЕМАТИКИ В ПРОФИЛЬНЫХ
КЛАССАХ, РАБОТАЮЩИХ В СИСТЕМЕ
«ШКОЛА – ВУЗ»**

Зеленский А.С.

*Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова
Москва, Россия*

В последние 20–30 лет наметился разрыв между уровнем математических знаний выпускников школы и требованиями вузов. Как было отмечено в [1], это привело к тому, что большинству первокурсников присуще: а) неумение отличить то, что они понимают, от того, что они не понимают; б) неумение логически мыслить, отличать истинное рассуждение от ложного, необходимые условия от достаточных; в) неправильное представление о главном и второстепенном; г) неумение вести диалог: понять вопрос и ответить именно на него, сформулировать свой вопрос. Именно для ликвидации этого разрыва при мехмате МГУ им. М. В. Ломоносова около 20 лет назад были организованы профильные классы в нескольких московских школах. Преподавание математики, физики и информатики в этих классах ведут сотрудники факультета, а остальные предметы – опытные школьные учителя. Обучение в такой школе имеет главной целью как раз развитие общей математической культуры. Главное – не набор приемов, методов и алгоритмов, а глубокая и всесторонняя фундаментальная математическая подготовка, систематическое изучение методов решения тщательно классифицированных задач. Школьников учат «учиться»: планировать свое время; отвечать за уровень своих знаний; правильно формулировать задачу; уметь осмыслить, что и зачем решается [1].

Рассматриваются ряд проблем, возникающих в процессе работы профильных классов при мехмате МГУ, которые присущи большинству школ работающих в системе «Школа – вуз».

Акцентируется внимание на следующих вопросах:

1. Прием в школу. Мы принимаем школьников, которые по тем или иным причинам не могли до этого учиться у сильных учителей-математиков, но очень хотят за два года резко повысить свой уровень. При этом допускается достаточно средний уровень их «стартовой» математической подготовки. Главным же при поступлении является желание учиться и потенциал кандидата, который мы оцениваем с помощью задач, не требующих особых базовых знаний, но требующих смекалки и сообразительности.

2. У учащихся класса в связи с вышесказанным оказывается довольно разный начальный уровень подготовки. Первый этап обучения, который длится примерно полгода, является в значительной степени повторительным. Он ставит своей задачей повышение уровня знаний у всех

учащихся и уменьшение разрыва в уровне между самыми «сильными» и самыми «слабыми».

Повторение идет на качественно новом уровне. Важно, что с первого же урока в каждой из тем вводится такое трудное для школьников понятие как «задачи с параметрами». С такими задачами до этого момента практически никто из школьников не сталкивался, задачи при этом встречаются довольно непростые. В результате «сильная» часть класса занимается трудными задачами с параметрами, при этом и при повторении «старого» материала учитель находит для них много интересных нюансов, о которых ранее они не знали. Те же, кто послабее, имеют возможность ликвидировать пробелы, но при этом они способны осваивать и значительную часть нового материала.

3. Обсуждаются проблемы оценивания деятельности учащихся на уроках математики. Сформулирован ряд принципов выставления школьных оценок в профильной школе.

4. Рассматриваются некоторые методические приемы. Главное – отказ от обучения по принципу: «Эту задачу нужно решать так». Акцент делается на том, почему задачу нужно решать именно так, почему не проходит какой-то иной, на первый взгляд, более простой способ, зачем в решении столько, казалось бы, лишних условий. Таким образом, главное в обучении – не «know how», а «know why».

Активно используются методики, в которых учащимся предлагаются ошибочные способы решения задач (или решения с какими-то недочетами). Это позволяет держать класс «в тонусе»: ученики привыкают к тому, что нельзя принимать «на веру» ни одну из фраз учителя. Тем самым в школьниках воспитывается абсолютно необходимый самоконтроль и критическое отношение к излагаемому материалу. Примеры таких решений приведены в статьях [2, 3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кудрявцев Л. Д. Современная математика и ее преподавание. – М.: Наука, 1985.
2. Зеленский А. С. Учимся на чужих ошибках / Абитуриент. Журнал для поступающих в вузы, 2004, № 10, с. 34 – 38.
3. Зеленский А. С. Улучшение математической подготовки учащихся с помощью специально сконструированных ошибочных решений, определений и теорем / Образовательные технологии. Научно-технический журнал, 2006, № 3, с. 29 – 32.