

ных методических приемов, практических заданий: «Образы мужчин и женщин в СМИ», «Формы профессиональной самореализации и досуга мужчин и женщин», социально-психологических тренингов и практических занятиях проблемного характера.

Концепция гендерного образования создавалась в период «постсоветской» школы, которая до сих пор испытывает на себе сильное инерционное влияние школы советской, дающей мощный интеллектуальный багаж знаний, но за счет ущемления женской/мужской индивидуальности, субъектности и идентичности, оттесненных на периферию развития, обучения и воспитания, лишенных достаточного ценностного наполнения. Существующее содержание образования пока не достигает цели и задач гендерного образования, разработанных в нашей концепции, специфика которой заключается в формировании эгалитарной личности, женской/мужской индивидуальности, свободной от гендерных стереотипов, сексизма, способной к комфортной самореализации в современном обществе с изменившимся гендерным порядком, но *представляет перспективу в обновлении содержания образования по обеспечению развития целостностной гендерно-компетентной личности.*

#### Литература

1. Введение в гендерные педагогические исследования : кол. моногр. / под общ. ред. Л.И. Столярчук. Волгоград, 2009.
2. Борытко Н.М. Гуманитарно-целостный подход в педагогическом исследовании // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2011. Сер. : Педагогические науки. № 8(62). С. 20–24.
3. Гендерное образование : учеб. пособие / под общ. ред. Л.И. Столярчук. Краснодар : Просвещение–Юг, 2011.
4. Ильин В.С. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2012. Сер. : Педагогические науки. № 4(68). С. 4–11.
5. Кон И.С. Кризис бесполой педагогики // Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. Волгоград : Перемена, 2009. С. 3–11.
6. Мудрик А.В. О гендерном подходе в социальном воспитании // Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. Волгоград : Перемена, 2009. С. 11–18.

7. Сергеев Н.К. Целостный подход в системе методологических регулятивов педагогического исследования // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2004. Сер. : Педагогические науки. № 1(06). С. 12–16.

8. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование: два десятилетия исканий // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2011. Сер. : Педагогические науки. № 8(62). С. 14–20.

9. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичёв [и др.]. 2-е изд. М. : Сов. энцикл., 1989.

#### *The conception of the Gender Research Centre of the Volgograd State Social and Pedagogical University (to the 5<sup>th</sup> anniversary)*

*There are given the ideas that are the base for the conception of the Gender Research Centre, its main points, some aspects of the gender education content in the system of the general continuing education.*

Key words: *gender, gender education, content of gender education.*

**С.В. КУЛИКОВА**  
(Волгоград)

#### **ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ РУССКОЙ ШКОЛЫ (вторая половина XIX – начало XX в.)**

*Дается историко-педагогический анализ процессов становления и развития гуманистической парадигмы в педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX в. В качестве базовых основ русской школы определены гуманистические концепции К.Д. Ушинского, С.А. Рачинского, Л.Н. Толстого, К.Н. Венцеля, П.Ф. Лесгафта.*

Ключевые слова: *гуманизм, гуманистическая направленность, русская школа.*

Активизация историко-педагогических исследований, посвященных гуманистической направленности русской школы второй половины XIX – начала XX в., обусловлена изменениями, произошедшими за последние десятилетия в социально-экономической, культур-

ной, духовной сферах российского общества и оказавшими влияние на школу. Более того, рост национального самосознания русского народа и гуманизация образования в современной России требуют серьезного осмысления исторического опыта, накопленного в отечественной педагогике.

Исследования последних лет показывают, что в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX в. актуализировались гуманистические идеи (Е.В. Бондаревская, И.А. Колесникова, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов). Понятие «гуманизм» появилось в эпоху античности; позднее, во второй половине XIV – первой половине XV в., т.е. в расцвет эпохи Возрождения, оно оформилось в ведущее мировоззренческое течение. В то время гуманистическое мировоззрение строилось вокруг Человека, его добродетели и учености. Именно антропоцентрический характер гуманизма явился основополагающим моментом в его дальнейшем развитии.

Наиболее цельное воплощение в российской общественно-педагогической мысли понятие «гуманизм» получило во второй половине XIX в., что явилось основой для формирования гуманистической педагогики. Основоположителем здесь по праву считается К.Д. Ушинский, который обосновал три основных принципа гуманистического воспитания: христианскую духовность, народность и научность. Анализ работ ученого показывает, что гуманистическими основаниями русской школы, по его мнению, выступают любовь к Родине, вера в добрые силы и высокий нравственный потенциал русского народа. Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным, писал К.Д. Ушинский. Только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного организма [12].

Содержание принципа народности, предложенного К.Д. Ушинским, обладает гуманистическими характеристиками, которые призывают педагога верить в «святость детства», знать ребенка, понимать его душу, проявлять интерес к его природе, верить в способности и силы ученика, опираться на его стремление к активной деятельности. Теория народности объединяет в себе идеи о необходимости опоры образования на воспитательный идеал народа, укорененности школы в народной среде, «русской почве». Необходима демократическая организация образования, которое долж-

но не насаждаться сверху, а быть собственным делом народа. Речь идет о педагогическом «реализме» в отношении содержания образования, его связи с потребностями народной жизни; внесении гуманистического начала во все виды образования и обеспечении синтеза его гуманитарного и естественнонаучного компонентов, влиянии образования на духовное развитие народа и улучшение его жизни.

Концепция народности образования нашла развитие в оригинальных педагогических системах С.А. Рачинского и Л.Н. Толстого. С.А. Рачинский строил свою школу в селе Татев как гуманистически ориентированное воспитательное учреждение. Дети, обучавшиеся в этой школе, «рассматривались не как пассивный лишь материал, над которым будет работать та или иная педагогическая система, а как необходимый отправной момент, из которого надо исходить при постройке таковой системы» [6, с. 128]. В школе С.А. Рачинского господствовали дух народной культуры, традиции сельской общинности. Это была школа «добрых нравов», имевшая художественно-эстетическую направленность. Задачи, решавшиеся в школе С.А. Рачинского, также носили гуманистическую направленность: гармоническое развитие душевных сил воспитанника, сердца, чувств и высших духовных дарований; развитие умственных сил, воли, твердости, стойкости, самообладания ребенка; обучение детей для последующей жизни и жизненной борьбы; воспитание нравственно-цельного характера, чувства долга, благожелательности, дружбы и нежности. Главная задача школы состояла в воспитании в детях нравственности и способности к творчеству, развитию тех духовных сокровищ, которыми богата душа русского народа. Ведущим средством воспитания в школе С.А. Рачинского был ее дух. В школе царили семейная атмосфера, дружеские отношения учителей и учеников, индивидуальный подход, а за воспитание отвечал классный наставник. Образовательный процесс был организован с учетом интересов учащихся и родителей, особенностей крестьянского быта. Здесь обучали культуре земледелия, пчеловодства и садоводства, основам плотницкого и столярного дела, приобщали к народным промыслам. В школьной жизни также находилось время творческому труду, играм и праздникам [5, с. 28]. Можно констатировать, что школа С.А. Рачинского – это воспитатель-

ная система гуманистического типа, которая была основана на гуманизме, народности и духовности.

Цельная системообразующая концепция воспитания личности, построенная на принципах народности, природосообразности, гуманизма и религиозной нравственности, составляет ядро педагогических воззрений Л.Н. Толстого. Идея народности сочетается в ней с идеей свободы. Свободное воспитание, считал он, является необходимым условием истинного духовно-нравственного и творческого развития ребенка. Основу русской педагогики Л.Н. Толстой видел в культурно-исторических традициях народа, языке, религии, вере, нравственном самосовершенствовании личности. Педагог выступил против принуждения в воспитании и образовании и провозгласил принцип новой педагогики – «свобода детям», который стал тезисом общественно-педагогического движения. Кредо Л.Н. Толстого – любовь к ребенку и право свободного развития каждой личности. Главный принцип в обучении и воспитании – свобода. Л.Н. Толстой в своем учении опирался на природу ребенка, считая ее первичной, а воспитание и образование – вторичным: «Мы так мало умеем понимать и ценить первобытную красоту ребенка, что мы скорее раздуваем, закрепляем кидаящиеся нам в глаза неправильности, исправляем, воспитываем ребенка...» [7, с. 30].

Уважение человеческого достоинства учащегося и признание его прав были тесно связаны с особенностями детской природы. Здесь Л.Н. Толстой придерживался одного из важнейших педагогических принципов – природосообразности. Он выступал против насилия, т.к. оно используется «вследствие поспешности и недостатка уважения к человеческой природе <...> Школьники – люди, хотя и маленькие люди, имеющие те же потребности, какие и мы, и теми же путями мыслящие» (Там же, с. 138). Однако Л.Н. Толстой считал, что для этого необходимо создать новую образовательную систему, которая бы существовала «не для народа, а из народа». В качестве ее ценностных основ он выдвинул идею свободы, «право свободного развития каждой личности» (Там же, с. 30). Л.Н. Толстой исходил из того, что главное зло в постановке образования у всех народов – его принудительность, отсутствие свободы. В течение ряда веков каждая школа учреждалась по образцу другой и в каж-

дой из них непременно условием считалась дисциплина, запрещающая детям говорить, спрашивать, выбирать тот или иной учебный предмет. Однако принудительное устройство школы исключает возможность всякого ее прогресса. Принудительность образовательных систем Л.Н. Толстой относил к самым большим недостаткам как прежней, так и современной ему педагогики. Школа и образование должны быть совершенно свободными, а весь их строй следует определять желанием учащихся, т.к. только свобода выбора со стороны учащихся того, чему и как учить, может быть основой всякого обучения. В соответствии с этим подходом воспитательные задачи должны быть устранены из школы и образования, потому что воспитание как умышленное формирование людей по известным образцам незаконно и невозможно, подчеркивал Л.Н. Толстой. Не существует прав одного человека делать из других таких, каких ему хочется. Воспитание есть насилие, основанием которого является произвол. Образование же свободно и разумно [7, с. 30].

Сообразно этим взглядам Л.Н. Толстой утверждал, что «школа должна иметь одну цель – передачу сведений, знания, не пытаясь переходить в нравственную область убеждений, верования и характера; цель ее должна быть одна наука, а не результаты ее влияния на человеческую личность. Школа не должна пытаться предвидеть последствий, производимых наукой, а, передавая ее, должна предоставлять полную свободу ее применения. <...> Наука есть наука и ничего не носит в себе. Воспитательный же элемент лежит в преподавании наук, в любви учителя к ученику. Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят тебя и науку, и ты воспитаешь их; но если сам не любишь ее, то, сколько бы ты ни заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния» (Там же). Однако впоследствии Л.Н. Толстой изменил свой взгляд на воспитание. В 1909 г. в письме к В. Булгакову он писал: «Очень может быть, что в моих статьях о воспитании и образовании, давнишних и последних, окажутся и противоречия, и нелепости. Я просмотрел их и решил, что мне, да и вам, я думаю, будет легче, если я, не стараясь отстаивать прежде сказанное, прямо выскажу то, что я думаю теперь об этих предметах. Это для меня будет тем легче, что в последнее время эти са-

мые предметы занимают меня. Во-первых, скажу, что то разделение, которое я в своих тогдашних педагогических статьях делал между воспитанием и образованием, искусственно. И воспитание и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания; всякое же знание действует воспитательно. И потому, не касаясь этого подразделения, буду говорить об одном образовании» [7, с. 30].

Сравнивая теории свободного воспитания Л.Н. Толстого и Ж.-Ж. Руссо, С.И. Гессен отмечал: «Известно, что Толстой, начав с теории образования, кончил теорией жизни... Свобода не в “природе”, а в “жизни”. Этим отличается свободное образование Толстого от идеала свободного воспитания Руссо» [2, с. 55].

Продолжателем гуманистической традиции в педагогике был К.Н. Вентцель, поставивший в центр воспитания ребенка. С помощью любви, по его мнению, педагог должен содействовать развитию индивидуальной человеческой личности. «Сердце воспитателя должно быть исполнено искренней и глубокой любви к тому конкретному ребенку, с которым ему приходится иметь дело, как бы испорчен этот ребенок не был и сколько бы огорчений он ему не принес» [1, с. 8]. Как и другие представители гуманистической педагогики, К.Н. Вентцель попытался реализовать свои идеи на практике, открыв в 1906 г. «Дом свободного ребенка» и противопоставив его старой школе. «Дом свободного ребенка» – это идеальная школа будущего, не обычное учебное заведение, а общеобразовательно-воспитательное учреждение, где на первый план выдвинуто воспитание человека, «имеющее в виду цельную, личность человека, причем интеллектуальное образование входит сюда как часть, как второстепенный и подчиненный элемент» (Там же, с. 12).

Предлагая проект «Дома свободного ребенка» в 1909 г., К.Н. Вентцель определил его миссию: «...это есть дом счастья, радости, свободы, но вместе с тем и серьезного, торжественного отношения к жизни и ее задачам...» (Там же, с. 8). Важнейшим воспитательным принципом К.Н. Вентцель считал развитие природных способностей, личных интересов и склонностей ребенка. В качестве средств, развивающих личность, К.Н. Вентцель называл свободные занятия вместо уроков, индивидуальный подход при составлении расписания занятий, целеполагание совместно с ре-

бенком, проектирование своей жизнедеятельности каждым воспитанником, свободный выбор видов деятельности. Педагог в своей гуманистически ориентированной педагогической системе осуществил сдвиг с интеллектуализма на развертывание душевной жизни детей, развитие в них «активного и самостоятельного начала».

Очевидно, что в России второй половины XIX – начала XX в. поиск целей новой русской школы разворачивался в условиях становления гуманистической педагогической парадигмы, вобравшей в себя идеи народности и свободы. Именно поэтому К.Н. Вентцель целью своего воспитательного учреждения определил развитие в ребенке способности к действию, творческому выявлению своего Я, готовности к свободному выбору жизненного пути. Он писал, что школа должна «дать свободный рост силам школьника, обеспечить заботливый уход за его способностями, помочь ребенку найти себя и развить свои силы и научить его первым шагам и правильной поступки» [1, с. 112].

Идеи народности и свободного воспитания развивались в российской педагогической науке и практике и в итоге привели к обоснованию гуманистической школы. Сам термин *гуманистическая школа* ввел в педагогическую науку П.Ф. Лесгафт, который писал: «Задача всякой гуманистической школы, а только такой должна быть школа, состоит в возбуждении у молодого человека отвлеченного мышления и выяснении правды и значении человеческой личности <...> гуманистическая школа есть школа, содействующая развитию человека. Это не учреждение, служащее для накопления человеческих знаний, а учреждение, где будет мысль, где знания являются материалом, посредством которого вырабатываются понятия и мысли» [4, с. 251].

Анализ педагогических систем, сложившихся в России второй половины XIX – начала XX в., позволяет констатировать, что процесс становления и развития гуманистической парадигмы протекал по следующим направлениям:

- *демократическому* (создание условий для свободной деятельности ребенка, принцип культуросообразности, учет национальных особенностей);
- *общечеловеческому* (любовь и уважение к ребенку, вера в ребенка и добрые силы его души, признание ценности личности ребенка);

– природосообразному (учет возрастных, индивидуальных и возрастных особенностей, создание условий для саморазвития, самовоспитания и самообразования) [3].

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что в педагогической мысли и образовании России второй половины XIX – начала XX в. был намечен образ русской школы, которая выступала как школа гуманистически ориентированная и воспитывающая, являющаяся продуктом исторической жизни народа, отражающая его мировосприятие, мирозерцание и представления о ценностях и идеалах, формирующая у учащихся типичные черты народного характера и обогащающая духовный опыт.

### Литература

1. Вентцель К.Н. Как создать свободную школу. 2-е изд. М., 1908.
2. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995.
3. Куликова С.В. Гуманистическая направленность педагогической мысли и учебных заведений нового типа в России конца XIX – начала XX в. : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1996.
4. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М., 1951. Т. 1.
5. Рачинский С.А. Сельская школа : сб. ст. 3-е изд., доп. Спб., 1898.
6. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. М., 1991.
7. Толстой Л.Н. Сборник статей. М.: Учпедгиз, 1955.
8. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М., 1974. Т. 2.

### *Humanistic orientation of the Russian school (second half of the XIX – beginning of the XX century)*

*There are analyzed the processes of establishment and development of the humanistic paradigm in the pedagogical thinking of Russia in the second half of the XIX – beginning of the XX century. As the fundamentals of the Russian school there are determined the humanistic conceptions of K.D. Ushinsky, S.A. Rachinsky, L.N. Tolstoy, K.N. Ventsel, P.F. Lesgaft.*

Key words: *humanism, humanistic orientation, Russian school.*

**Н.М. БОРЫТКО**  
(Волгоград)

### **ГУМАНИТАРНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ\***

*Обосновываются принципы профессионального образования педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: рефлексивность, интерактивность и проективность. В качестве цели подготовки педагога-воспитателя рассматривается становление его профессиональной позиции как субъекта воспитательной деятельности. В свою очередь субъектность педагога обеспечивается его готовностью к постоянному самосовершенствованию.*

Ключевые слова: *гуманитарность, субъектность, рефлексивность, интерактивность, педагог, воспитатель.*

В своем исследовании мы придерживались положения о том, что важнейшей функцией профессионального образования учителя является формирование его направленности на непрерывное профессионально-педагогическое самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности. Формирование такой направленности возможно, если педагог на всех этапах профессиональной социализации и последующей педагогической деятельности выступает как самоорганизующийся субъект профессионально-педагогической деятельности, учебной деятельности в профессиональном учебном заведении, поствузовской целенаправленной деятельности по совершенствованию своей профессиональной квалификации, повышению личностного потенциала (Н.К. Сергеев, 1998). Идея субъектности – центральная в гуманитарной образовательной парадигме.

Гуманитарность, т.е. гуманитарная стратегия, переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности,

\* Статья написана по материалам НИР «Разработка методологии гуманитарно-целостного подхода в педагогическом исследовании» в рамках программы Минобрнауки России «Развитие научного потенциала высшей школы» (2011–2012 гг.).