

Н. И. Мазурчук

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ ВЗГЛЯДОВ
ВЫДАЮЩИХСЯ ДЕЯТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII В.**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: выдающиеся деятели отечественного образования; классовый подход; парадигмально-идеологический подход; эксклюзивно-гуманистический подход.

АННОТАЦИЯ. Пополняется список выдающихся деятелей отечественного образования, делается попытка актуализировать отечественную философско-педагогическую мысль века Просвещения.

На этапе формирования аксиологических основ педагогики, философии и этики ценностей образования очень важно «подпитываться» из педагогического наследия наших предшественников. Опора на классовый подход в изучении взглядов выдающихся деятелей отечественного образования первой половины XVIII в., приводивший к разделению по принципу «прогрессивный — реакционный», значительно снижает значимость их педагогического наследия. Современная идеология, методология и научный аппарат историко-педагогических исследований расширяют границы научного поиска. Так, на основе парадигмально-идеологического и эксклюзивно-гуманистического подходов появляется возможность приблизиться к более целостной педагогической реставрации взглядов выдающихся деятелей отечественного образования, к которым мы относим организаторов образования и научных исследований обучения и воспитания, в прямой или косвенной форме воплотивших гуманистические идеи на практике. Имеется в виду не их официальный статус, а преобразующий потенциал, который они реализовали в различных видах общественной и творческой деятельности.

Парадигмально-идеологический под-

ход позволяет рассматривать взгляды выдающихся деятелей отечественного образования сквозь призму ведущей образовательной парадигмы — социально значимой идеи общества, определяющей отношение общества к образованию, к личности в образовании.

Эксклюзивно-гуманистический подход предполагает рассмотрение только тех взглядов выдающихся деятелей отечественного образования, которые имеют в своей основе гуманистические черты и носят надклассовый характер, и помогает найти истинно ценностные основания новой образовательной парадигмы.

Современные подходы к трактовке воззрений выдающихся деятелей отечественного образования позволяют вновь привлечь внимание к центральной проблеме человечества — проблеме ценностного отношения к ребенку в образовательном процессе.

История становления ценностного отношения к ребенку, признание его индивидуальности и неповторимости уходит своими корнями в далекий XVIII в., который имеет не только собственную, свойственную ему культурную ценность, но и дает почву для будущих «всходов». Однако, задыхаясь в проблемах современной культуры, справедливо отмечает

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е. Кошелева [4], мы утрачиваем возможность диалога с прошлым, говорим как бы сами с собой, забывая о теоретических и практических усилиях И. Т. Посошкова, Ф. Прокоповича, В. Н. Татищева и других деятелей образования, сделанных в этом направлении. Именно поэтому отечественная педагогика, по мнению М. Н. Дудиной, в своем безудержном развитии, однажды сделав выбор в пользу насилия над растущим человеком, авторитарности, императивности, с трудом рефлексировала себя, сопоставляет цели и средства воспитания и образования. Вместо того чтобы служить добру, она «поступает» во зло, совершенствуя тактику манипулирования детьми, усиливает репрессивные меры, придумывает более изощренные психологические меры. Новое прочтение идей выдающихся деятелей отечественного образования первой половины XVIII в., выдвинувших критерием педагогики индивидуальность и неповторимость ребенка, помогает восстановить надежные духовные ориентиры, нравственные ценности.

Итак, XVIII в. — «век Просвещения» — один из переломных периодов в истории отечественного образования. Новое мирозерцание, рационалистическое, захватывает целые круги в таких слоях русского общества, интересы которых начинают со второй четверти XVIII в. задавать господствующий тон государственной и культурной жизни. Развивается светская школа. Делается попытка организовать государственную систему народного образования. Впервые разрабатываются в теории и применяются на практике основы светского обучения и воспитания детей. Анализируя сложившуюся ситуацию в стране в этот период, В. О. Ключевский отмечает: «От «Домостроя», священника Сильвестра, от древней школы-семьи, учившей божеству и вежеству, в XVIII в. предки наши сразу, без каких-либо постепенных переходов, перешли к новой школе, по европейскому образцу. Яви-

лись иноземные учителя со строго определенных программами, с грамматикой, цифирью, географией, геометрией. Русская мысль, ошеломленная крутым переворотом, отказывалась понять, что такое с ней сделали, куда она попала. От «Домостроя» она перескочила прямо к «Энциклопедии» Дидро Даламбера. Такой переход мог совершиться только прыжком, а прыжки в умственной сфере даром не проходят».

Однако «наши лунатики попали в круговорот самых капитальных идей человечества» и «яркий, всеозаряющий свет их был первым ощущением, свободный вздох груди — первым движением после пробуждения» [3. С. 396].

Учитывая то, что новые идеи — «человечество и добродетель» — имели на «...западе глубокие исторические корни, они были завершением долгого и сложного исторического процесса» [Там же. С. 396], в числе отечественных просветительских идей они заняли приоритетную позицию.

При всей доказательности суждений В. О. Ключевского нельзя не отметить, что отечественные деятели образования не были простыми ретрансляторами этих идей, они критически перерабатывали теоретическое наследие западных просветителей и на этой основе возводили здание самобытной отечественной педагогики. Их взгляды на образование, учителя в образовании, отношение к ребенку были гораздо шире, глубже и гуманнее.

Так, видный публицист и экономист первой четверти восемнадцатого столетия И. Т. Посошков (1652—1726), выступая идеологом нарождающейся буржуазии, вопросы образования, тем не менее, рассматривает как составную часть своих общественно-экономических проектов. Однако традиционный подход к анализу взглядов И. Т. Посошкова снижает значимость его педагогического наследия и не высвечивает его прогрессивно гуманистическую направленность. Оценивая

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

отношение автора к ребенку в духе «ветхозаветной по своей сути» (П. Ф. Каптерев) авторитарно-репрессивной системы воспитания, в рамках которой Посошков высоко ценит умение учителя подчинить ученика своей воле, широко используя метод принуждения («... ни малой воли ему не давай, но и в великой грозе держи его» [6. С. 65]), мы упускаем из виду, что идея об указанном умении учителя все-таки предполагает достижение учеником успеха в обучении. Если исходить из того, что «успех как достижение определенных результатов приходит к человеку не потому, что он к этим результатам стремится, а под давлением внешних требований» [6. С. 145], то по-иному видится личность самого автора и происходит переосмысление его идей. Приходится признать, что «принуждение, подлинный корень, который следует искать не вне ребенка, а в нем самом, может быть уничтожено опять-таки путем воспитания в человеке внутренней силы, могущей противостоять всякому принуждению, а не путем простой отмены принуждения, по необходимости всегда частичной» [2. С. 61].

В этой связи: «Принуждение есть факт жизни, созданный не людьми, а природой человека, рождающимся не свободным, а рабом принуждения. Человек рождается рабом окружающей его действительности, и освобождение от власти бытия есть только задание жизни и, в частности, образования» [Там же. С. 61], а следовательно, и учителя, как основного субъекта образования.

Даже если принять за основу, что успех — это «переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами (с уровнем притязаний), либо превзошел их» [1. С. 31], взгляды И. Т. Посошкова не менее актуальны. Их можно правильно оценить при учете исторических условий их развития, и они продолжают жить «в сво-

ем очищенном жизнью и мыслью виде» (С. И. Гессен).

Более поздние идеи И. Т. Посошкова характеризуются наиболее выраженной гуманистической направленностью. Свое проявление она находит в работе, которой он посвятил несколько лет, в «Книге о скудости и богатстве» (1721—1724). В этот период у И. Т. Посошкова зарождается идея обращения к мотивационно-потребностной сфере ребенка, актуализации мотивационных ресурсов учения («...будут... в школы и без понуждения приходя учиться и учением своим будут поспешати... и с охотою учиться имут...» [7. С. 172]). Наблюдается переход от христианского догматического понимания учителем ребенка к представлениям о ценности личности ученика, имеющего свои индивидуальные особенности.

Зарождающиеся во взглядах И. Т. Посошкова идеи о направленности учителя на признание ценности личности ученика, имеющего свои индивидуальные особенности, об обращении к мотивационно-потребностной сфере ребенка, актуализации мотивационных ресурсов учения на основе изучения индивидуальных особенностей ученика развиваются во взглядах Ф. Прокоповича. При этом они обогащаются и приобретают новый оттенок.

Ф. Прокопович (1681—1736), видный церковный и общественный деятель, являясь сподвижником Петра I, Главой Ученой дружины (возникшее после смерти Петра объединение прогрессивных писателей-просветителей), проводит реформы в области церковной политики, духовного и светского воспитания. Приступив к разработке программы нового школьного обучения в 1721 г., Ф. Прокопович развивает идею о необходимости донести до учеников животворную силу учения, так как «...учение доброе и основательное есть всякой пользы, как отечества, так и церкви, аки корень и семя и основание...» [8. С. 46].

Углубляя идею И. Т. Посошкова о необходимости изучения индивидуаль-

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ных особенностей ребенка, Ф. Прокопович рекомендует: «Новопришедшего ученика отдавать память и остроумие...» [8. С. 50]. Делая упор на просветленный разум учителя («умный учитель»), автор предлагает учителям в работе с учеником «искушению ума его целый год положить»; «примыслить способы искушения таковые, яковых он познать и ухитрится не дознается» [Там же. С. 50]. При этом речь идет о необходимости актуализации мотивационных ресурсов учения не только на основе изучения индивидуальных особенностей ребенка, но и на развитии познавательного интереса, «...заботясь...больше об удовольствии и пользе учащих...» [Там же. С. 44].

Источником духовного и нравственного обогащения могут служить и взгляды В. Н. Татищева (1686 —1750), ученого, общественного и государственного деятеля. Для сохранения и утверждения в общественном сознании ценностного отношения к ребенку В. Н. Татищев предпринимает попытку, в первую очередь, качественно изменить ситуацию с учительскими кадрами, так как четко представляет себе, что заложенные в сознании иностранных учителей аксиологические постулаты, вызывают иное понимание целей обучения и воспитания. Как следствие, характерной чертой учителя является самоуверенность, надменность, обостренное самолюбие, пренебрежительное отношение к ребенку, недооценка его способностей и возможностей, достижение слепого повиновения.

Допуская временно преобладание среди учителей иностранцев, за недостатком собственных ученых людей, В. Н. Татищев требует, «чтобы при оных (иностранцах) хотя половина была русских». В связи с этим «как для обучения по губерниям, так и для партикулярных училищ нужно таких учителей из русских приуготовлять, чтоб не всегда иностранных с великим убытком выписывать, то можно из гимназий подлых, взяв в каждую науку человека по два, в по-

мощь иностранным определить. И такочаятельно своих учителей со временем довольно способных получить...» [9. С. 156].

В. Н. Татищев осознает, что и «социальное лицо» русского учителя, представленного в основном офицерами и лицами духовного звания, основными приемами обучения которых являются различные наказания, причем в большом ходу лоза или розги, требует немедленной корректировки.

В этой связи В. Н. Татищев в своей работе «Разговор о пользе наук и училищ» отмечает, что «частью о науке, частью и состояния их смотреть нужно» [9. С. 154], так как «не всякой ученой к научению других есть способен», особенно не способны к научению «люди свирепаго и продерзкаго нрава» [10. С. 118].

Позже, в 1736 г., в «Инструкции учителям школ при уральских заводах» В. Н. Татищев на основании этих критериев выводит дефиницию понятия «учитель». По его мнению, «учитель есть человек, которой детей читать и писать или иным каким наукам и познанию полезных правил жизни человеческой обучает, и для того он яко отец им обесчий вместо многих родителей» [11. С. 235].

В этой связи идея В. Н. Татищева о благоразумии, кротости, трезвости, честности учителя находит свое отражение в ряде его работ. Сверх того, по его мнению, учитель должен быть «не блудник», «не крадлив», «чтоб своим добрым и честным житием был им образец, ибо в противном случае как пред божием судом ответствен за всякое преступление и соблазн должен» [Там же. С. 236].

Параллельно В. Н. Татищев обогащает персонифицированные идеи И. Т. Посошкова и Ф. Прокоповича об актуализации мотивационного ресурса учения на основе изучения индивидуальных особенностей ребенка, развитии его познавательного интереса и расширяет их замысел, развивая идею об использовании различных способов воздействия, сочетая состязательность, поощрение и нака-

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

знание. Он рекомендует: «Чтоб ученики охотнее и скорее обучались и меньше принуждения и надзирания требовали, давать им мерные уроки, и как скоро который урок свой выучит, так скоро его с похвалою из школы выпустить, через что и ленивым подается лучшая охота. Для которого сперва давать уроки малые, и когда способность в котором усмотрит, то помалу может учитель прибавливать, а ленивых наказывать, однако ж не столько битьем, как другими обстоятельствами, а наипаче чтоб более стыдом, нежели скорбью, яко стоя у дверей, привязану к скамье, и на земле сидя кому учиться, или несколько часов излишнее пред другими в школе удержать» [12. С. 85].

Таким образом, современное прочтение воззрений И. Т. Посошкова, Ф. Про-

коповича, В. Н. Татищева позволяет установить, что уже в первой половине XVIII в. даже в условиях жесткой учебной дисциплины, обеспечиваемой суровыми мерами, во взглядах выдающихся деятелей отечественного образования прослеживается идея о признании ценности личности ученика, имеющего свои индивидуальные особенности.

Безусловно, поскольку терминологический аппарат науки в тот период еще не был сформирован, идеи государственных и общественных деятелей носили описательный характер, основывались на частных наблюдениях и здравом смысле, однако это несколько не уменьшает их значения в решении проблемы поиска аксиологических основ педагогики, философии и этики ценностей образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. БЕЛКИН, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин — М. : Просвещение, 1991.
2. ГЕССЕН. С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М. : Школа-Пресс, 1995.
3. КЛЮЧЕВСКИЙ, В. О. //Антология педагогической мысли России второй половины XIX начала XX в. — М., 1990.
4. КОШЕЛЕВА, Е. Заметки об историко-педагогическом исследовании / Е. Кошелева // Советская педагогика. — 1991. — № 6.
5. НАУМОВ, Н. Д. Выдающиеся педагоги России : кн. очерков и извлечений / Н. Д. Наумов ; предисл. М. Н. Дудиной. — Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. ун-та, 2000.
6. ПОСОШКОВ, И. Т. Завещание отеческое / И. Т. Посошков //Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985.
7. ПОСОШКОВ, И. Т. Книга о скудости и богатстве / И. Т. Посошков. — М., 1951.
8. ПРОКОПОВИЧ, Ф. Духовный регламент / Ф. Прокопович // Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985.
9. ТАТИЩЕВ, В. Н. Разговор о пользе наук и училищ / В. Н. Татищев. — М., 1887.
10. ТАТИЩЕВ, В. Н. Избранные произведения / В. Н. Татищев. — Л., 1979.
11. ТАТИЩЕВ, В. Н. Записки. Письма. 1717—1750 гг. / В. Н. Татищев. — М., 1990.
12. ТАТИЩЕВ, В. Н. О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах / В. Н. Татищев //Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985.

Получено 12.02.08
© Мазурчук Н. И., 2008