

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

УДК 370 (09)

Т. А. Сутырина

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая публицистика; теория публицистики; гуманистические идеи в воспитании и образовании в России во второй половине XIX в.; факторы, обусловившие развитие педагогической публицистики и отражение в ней гуманистических идей; «букет гуманистических идей»; полемика вокруг проблем гуманизма в публицистике; государственное значение и практическая значимость дискуссий о проблемах гуманистического воспитания и образования, поднятых в педагогической публицистике; Золотой век русской публицистики.

АННОТАЦИЯ. Освещается гуманистическая особенность педагогической публицистики писателей, общественных деятелей, педагогов второй половины XIX в. Основная проблематика публицистики данного периода — демократические тенденции в образовании.

Теория такого сложного, изменчивого, многообразного предмета, как процесс выделения педагогической публицистики как вида из рода публицистики вообще, не появляется вдруг. Она есть результат длительного исторического опыта. Каждый последующий этап ее развития предполагает критическое освоение идей прошлого. Но не каждый из периодов истории был для теории публицистики в одинаковой степени плодотворным. Наиболее интенсивно она развивалась тогда и там, где исторические события, политическая борьба, общественные движения сопровождались всплеском самосознания народа, потребностью в публицистическом осмыслиении явлений, накоплением новых знаний о закономерностях, о реальностях процесса, появлением талантливых публицистов и т. д. Именно к числу таких этапов относится вторая половина XIX в., которая в нашей стране была на-

сыщена крупными историческими событиями, ознаменовалась раскрепощением человеческого духа и отменой крепостной зависимости, понятным и разумным стремлением людей к свободе, периодически совершаемыми школьными реформами, неуклонным ростом потенциала образования и возрастанием дефицита образованности, усиливающейся диспропорцией между социальными и личностными образовательными потребностями и реально существующими возможностями их удовлетворения.

Противоречивость эпохи отчетливо прослеживается, в частности, при анализе педагогического наследия известных русских педагогов, которое нашло отражение в публицистике.

Анализ исторической и педагогической литературы, архивных документов, материалов периодической печати, позволил нам выявить ряд факторов, обусловивших дальнейшее развитие педаго-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

тической публицистики и отражение в ней гуманистических идей в воспитании и образовании в России во второй половине XIX в.

Вторая половина XIX в. характеризуется формированием гуманистической и педагогической направленности публицистики, теоретического осмыслиения публицистики как рода литературы. Главным политическим и общественно значимым событием, приходящимся на это время, несомненно, является отмена в 1861 г. крепостного права. Событие, ознаменовавшее новый этап развития страны, оказавшее огромное влияние на развитие экономических и общественных отношений в России. Однако сама реформа была подготовлена еще одним знаменательным событием, имевшим судьбоносное значение в русской истории: Крымской войной, которая была первой в Новое время попыткой насилиственного расчленения России. Циркулярнаяnota Министра иностранных дел А. Горчакова (однокашника А. С. Пушкина по Царскосельскому лицею), с одной стороны, как результат трагического и величественного опыта поражения, с другой — проникнутая гордой уверенностью в великом будущем России, провозглашала: «Россия сосредоточивается!» Крымская война дала мощный толчок развитию России во всех сферах: были осуществлены военная и судебная реформы, начался промышленный подъем, успешной была внешняя политика страны, состоялась отмена крепостного права. Все эти события не могли не сказаться на развитии образования.

Дворянско-крепостническое государство, которым была Россия до 1861 г., становилось в короткий исторический срок буржуазным. Это событие можно назвать первым фактором, повлиявшим на развитие гуманистического начала в воспитании и образовании в России второй половины XIX в. Подготовка и затем проведение социально-экономических реформ в государстве, освобождение

основной массы населения — крестьян от оков крепостной зависимости, предоставление им ряда свобод, а с другой стороны, остатки крепостничества (теперь крестьяне испытывали двойной гнет — от полукрепостнических отношений и капиталистической эксплуатации), разгоравшаяся в деревне борьба как против помещиков, так и против сельской буржуазии, были настолько значимыми явлениями, что все остальные факторы можно считать вытекающими из первого и зависимыми от него.

Вторым фактором развития гуманизма на данном этапе является развернувшаяся в обществе острая полемика между западниками и славянофилами, определившимся в своих мировоззренческих подходах в предыдущий период, но именно в 1850—1870 гг. их литературная и политическая борьба достигает своего апогея. Осознание образования как самостоятельной ценности, место ребенка в нем, содержание образования, методы воспитания и т. д. определяет в первую очередь предмет споров и дискуссий западников и славянофилов.

Социальные противоречия в пореформенной России дважды порождали революционную ситуацию — в начале 60-х гг. и в конце 70-х гг. Крестьянский вопрос оставался главным вопросом общественно-политического развития страны, а борьба крестьян за землю и волю была той социальной почвой, на которой вырастала революционно-демократическая идеология. На арену общественной жизни выступают разночинцы, выходцы из разных сословий русского общества — мещан и духовенства, купечества и крестьян. Порывая со своей прежней социальной средой, получая образование, они пополняли ряды «мыслящего пролетариата» (Д. И. Писарев). Это явление можно считать третьим фактором.

60-е гг. XIX в. — это начало нового этапа в развитии науки и искусства, литературы и живописи, музыки и театра,

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

всей русской культуры и, конечно, образования. Творчество выдающихся мастеров культуры приобретало благородные черты гуманизма, пронизывалось идеями социальной справедливости, сочувствием к страданиям порабощенного народа, вызывало стремление отдавать свои силы и знания на служение Родине. Это явление можно считать четвертым фактором.

К этому периоду относится возникновение общественно-педагогического движения. На широкое обсуждение были вынесены коренные вопросы образования и педагогики: цели и задачи воспитания, содержание обучения на различных его ступенях, философские и психологические основы педагогики и многие другие. В процессе сложных и противоречивых исканий формировалась педагогическая теория. Гуманистические идеи являются стержневыми в публицистике русских педагогов В. И. Водовозова, К. Д. Ушинского, С. А. Рачинского, П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, Л. Н. Толстого и др.

Длительное время советские историки различали в общественно-педагогическом движении 60-х гг. три течения, или направления: буржуазно-либеральное, буржуазно-демократическое и революционно-демократическое [3. С. 168]. Это пятый фактор, повлекший развитие гуманизма в образовании.

Деятели буржуазно-либерального направления требовали реформы школы, целью которой должно стать воспитание высококультурного человека, но при этом считали, что высокая культура доступна только им да отдельным «выходцам» из народа. Буржуазно-демократическое течение в педагогике отражало настроение демократической интеллигенции. Педагоги этого направления особенно много сделали для развития народной школы: для разработки дидактики начальной школы, обоснования содержания и методики ее работы, создания школьных учебников и др. Предста-

вители революционно-демократической направления подвергали существующую школу и всю систему образования, а также политику правительства в области просвещения радикальной, часто нигилистической критике. Они требовали образования для широких народных масс, свободы школы и образования от церкви, абсолютного равноправия женщины во всех областях жизни и т. д.

Следует сделать некоторую «поправку» к «чистоте» данной квалификации: как любая попытка подвести живые процессы к схеме, она несовершенна, и в «чистом» виде представителей того или иного направления встретить трудно. Об этом говорят и некоторые исследователи: такое видение советскими историками педагогики пореформенной России было «порождено моноидеологией, классовым подходом, поддерживалось с помощью цензуры, а по своему существу было односторонним, политизированным и не соответствовало исторической реальности. Среди педагогов того времени едва ли можно найти хотя бы одного, чье наследие вполне укладывалось в принятую когда-то схему» [3. С. 168].

Тем не менее, именно представители двух последних направлений, главным образом, литераторы, публицисты и журналисты, сыграли существенную роль в подготовке общественного сознания к столь радикальной реформе. И для достижения этой цели они выбрали публицистику. Это явление, на наш взгляд, можно считать шестым фактором, или контрапунктом, повлиявшим на развитие гуманизма в воспитании и образовании. В свою очередь, отмена крепостного права стала поворотным событием в осмыслиении проблем образования. Происходит осознание образования как самостоятельной ценности, что находит отражение в публицистике. Поэтому инверсионно это подвигло и к дальнейшему развитию самой публицистики, а именно: появляются статьи, рассматривающие социально-педагогическую роль

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

публистики, что предопределило выделение особого вида публистики — педагогической (статьи Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева и других).

Седьмым (что на первый взгляд кажется достаточно противоречивым явлением) фактором развития гуманизма является слабая разработка в российской школе методов обучения, соответствующих духу народа и времени. Объяснялось это явление и тем, что на протяжении предшествующих десятилетий Министерство народного просвещения заимствовало систему воспитания у других стран, главным образом, прусскую систему, которая, по оценке Л. Н. Толстого, отличалась бездушием, педантизмом по отношению к детям, сопровождалась музыкой, формализмом, оторванностью школы от жизни, догматизмом в преподавании, подавлением самостоятельности учащихся.

Восьмым фактором стал отказ правительства России в 1866 г. от прогрессивных уступок общественному мнению, сделанных в начале 60-х гг. и контрреформы 70—80-х гг. Подобные меры вызвали недовольство российской политической, ее критику с гуманистических позиций. Борьба общественности за школу, способную дать широкое общественное воспитание гражданам всех сословий и всех национальностей, вела к углублению понятия гуманизма в воспитании, к более активному внедрению его в практику школьного дела.

Под напором требований передовой части общества правительство вынуждено принять ряд реформ: «Положение о начальных народных училищах», разрешившее совместное обучение мальчиков и девочек и допускавшее к учительской деятельности женщин, «Устав гимназий и прогимназий», предусматривающий исторически прогрессивные положения: учреждение наряду с классическими реальными гимназиями, провозглашение всех школ общедоступными, бессословными

учебными заведениями, повышение роли педагогических советов.

Официальная педагогика рассматривала воспитание как средство укрепления сословной крепостнической идеологии, а учителя — носителя этой идеологии, стремилась убедить всеми доступными средствами прививать подрастающему поколению начала православия, самодержавия и народности. В противовес официальной педагогике, в публистических статьях Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева, К. Д. Ушинского и др. провозглашались совершенно другие — демократические, гуманистические ценности.

В период подготовки реформы об отмене крепостного права и в годы после ее провозглашения практически во всех периодических изданиях России велись дискуссии о путях дальнейшего развития народа и государства. В области образования и воспитания молодого поколения россиян одной из центральных проблем стала проблема народности, по которой сформировалось несколько разнонаправленных концепций, из которых основными были теории «западников» и «славянофилов». Их доктрины были сформированы в основном в первой половине XIX в., но именно на вторую половину XIX в. приходятся их главные дискуссии. Апостолы славянофильства А. С. Хомяков, К. С. и И. С. Аксаковы, братья Киреевские, Н. А. Попов, Ю. Ф. Самарин, А. И. Кошелев и др. предложили свое видение проблем национального воспитания, носившее охранительный характер. В конце 50-х гг. славянофилы издавали журналы «Русская беседа» (1856—1860), «Сельское благоустройство» (1858—1859) и газеты «Молва» (1857) и «Парус» (1859). Благодаря этому, их взгляды подвергались обсуждению общественности, в том числе и педагогической, что способствовало формированию новой школы, содержанию образования в ней, разработке методов обучения.

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

Известный философ, публицист, талантливый драматург и поэт, идеолог славянофилов А. М. Хомяков свои педагогические взгляды выразил в статье «Об общественном воспитании в России» (1858).

Для Хомякова цели и задачи воспитания напрямую были связаны с православием и народностью. Автор считал, что решающим в деле воспитания является уклад семьи, где растет ребенок, и только во вторую очередь — дух учебного заведения, изучаемые предметы и личность учителя. Философ отмечал, что, если школьное учение находится в противоположности с этим (то есть семьей), то оно не может приносить полной, ожидаемой от него пользы. По представлению А. С. Хомякова, великим историческим двигателем в народной жизни является вера, проникающая все существо человека и все отношения его к ближнему. «Вера, и именно православная вера, со всею ее животворною и строительною силою и терпеливой любовью должна послужить основанием, на котором воздвигнется здание русского просвещения» [7. С. 14].

Следующая концептуальная идея А. С. Хомякова: воспитание «должно заключать в себе те начала, которыми живет и развивается историческое общество», следовательно, воспитание в России должно быть русским. Чтобы не быть голословным, А. С. Хомяков приводит некоторые рассуждения, как организовать умственное и нравственное воспитание в России, с одной стороны, сохранив патриархальные устои русской жизни и самобытность отечественной культуры, а с другой — обеспечивая продвижение страны по пути социально-культурного прогресса.

К жанру художественно-педагогической публицистики относятся повести С. Т. Аксакова «Семейные хроники» и «Детские годы Багрова — внука», написанные в это время. Не являясь теоретиком и апологетом славянофильства, как

его сыновья, он, тем не менее, в своих автобиографических произведениях затрагивает многие проблемы воспитания, опираясь на ценности народного воспитания и православной культуры. Повести Аксакова, публицистика И. В. Киреевского и А. С. Хомякова, не будучи адресованными собственно учителям в качестве педагогического руководства, играли очень важную роль в формировании их социально-педагогического мировоззрения, в определении приоритетов в процессе целеполагания и отбора содержания образования.

Педагогические взгляды славянофилов, в течение длительного времени либо предававшиеся забвению, либо подвергавшиеся резкой критике за приверженность принципам православия и народности, стали, тем не менее, методологической основой для построения педагогических концепций во второй половине XIX — начале XX в. Так, учение И. В. Киреевского о личности, о внутреннем и внешнем в человеке было впоследствии развито Н. И. Пироговым и Н. А. Добролюбовым; в свою очередь, мысли Н. А. Добролюбова, выступавшего против принуждения и подавления личности авторитетами, созвучны тезису А. С. Хомякова о том, что церковь — не авторитет, а источник света и свободы; идеи А. С. Хомякова и И. В. Киреевского о народности были поддержаны К. Д. Ушинским. В советской педагогике также существовал определенный стереотип по отношению к идеям славянофильства, в 90-х гг. XX столетия эти идеи подверглись критике вновь.

Сегодня попытка взглянуть на их предложения и концепции без тенденциозных идеологических и политических шор показывает, что идеи их имели охранительный характер, что они современны и могут быть востребованы. Новейшая история и публицистика как институт, предвосхищающий новые веяния, вовсю использует их идеи (см. статьи В. Садовничего «О новой волне «утечки мозгов» и не только» в журнале

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

«Вестник высшей школы» в № 1 за 2002 г.); З. И. Гликман «Вера, религия и педагогика» в № 3 за 2003 г.; статьи В. Сендерова «Просуществует ли российское образование до 2004 года?» и М. Кронгауза «А был ли кризис?» в журнале «Новый мир» в № 4 за 2002 г., публицистика «Литературной газеты» последних лет и т. д.).

Решение проблемы, какая школа (построенная на одностороннем западном рационализме или разумная, учитывающая особенности народного уклада жизни россиян) в наибольшей степени будет соответствовать выращиванию «человеческого человека», предстояло осуществить педагогам-профессионалам, которые не только теоретизировали, но на практике реализовывали воспитание и обучение детей из народа.

Особая роль в разработке учения о народности в воспитании принадлежит К. Д. Ушинскому. Он является не только создателем теории народного образования, «основоположником научной педагогики», автором учебных планов и программ, учебных книг и методик преподавания на основе принципа народности, практическим педагогом и создателем новых, народных по духу, типов учебных заведений, но и блестящим публицистом, пропагандирующим свои теоретические измышления и практический опыт в печати. Свое педагогическое учение о народности, которая позволит раскрыться всему лучшему в человеке, т. е. осуществить его истинно гуманистическое воспитание, он стройно и последовательно изложил в труде «О народности в общественном воспитании», дополняя его отдельными чертами в других работах, в том числе и статьях.

Каждый народ, по мысли К. Д. Ушинского, должен строить воспитание исходя из идеи своего народа, «общей системы» воспитания не существует. Настоящая школа воспитания — это религия, природа, семья, предания, поэзия, законы, промышленность, литература, т.

е. сама жизнь, перед которой сила учебных заведений ничего не значит. К. Д. Ушинский подробно развивает мысль, что в каждом человеке есть природные черты характера, что природа сама выдвигает на первый план народность, а значит, воспитание должно сообразовываться с народным характером.

С позиций принципа народности анализирует К. Д. Ушинский и русское воспитание и образование. Наиболее важное, ключевое значение из публикаций, посвященных этим вопросам, имеют статьи: «О нравственном элементе в русском воспитании», «Родное слово», «Проект учительской семинарии», «Труд в его психическом и воспитательном значении», «Педагогические сочинения Н. И. Пирогова».

В статье «О нравственном элементе...» он анализирует воспитание простого русского народа и дворянства. К. Д. Ушинский считает, что основой простого русского народа является патриархальность, соединенная с христианством; что русская народная школа должна соединить в себе светское и духовное начало. В статье «Родное слово». Ушинский подробно раскрывает значение родного языка в духовном развитии человека.

К. Д. Ушинский пишет: «...язык... является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории... Этот удивительный педагог — родной язык — не только учит многому, но учит удивительно легко, по какому-то недосягаемому облегчающему методу» [6. С. 111].

Передовая часть российской интеллигенции активно включилась в анализ состояния образования, в поиск новых подходов к его организации. Образцом сочетания прогрессивного и консервативного, разностороннего подхода и узкой направленности взглядов, сторонником применения и «кнута и пряника» был врач, педагог Н. И. Пирогов. Первая

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

опубликованная им в июне 1856 г. в «Морском сборнике» педагогическая статья «Вопросы жизни» принесла ему широкую известность в кругах педагогической общественности. У историков публикация этой статьи ассоциируется с началом общественно-педагогического движения 60-х гг.

Н. И. Пирогов выступал с критикой сословности и утилитаризма в образовании, догматических методов обучения, предлагал систему образования, которая должна была состоять из четырех ступеней: начальная школа, прогимназия классическая и реальная, гимназия классическая и реальная, университет и высшая специальная школа.

Статья «Ищи быть и будь человеком» в этом смысле является программной. Здесь в публицистической форме заложены основополагающие в наследии Пирогова гуманистические идеи: о цели и идеале воспитания; о гуманизме; о роли педагогов, которые должны быть в первую очередь воспитателями, и родителей (прежде всего, отца) в воспитании; о гражданском и национальном воспитании; о приоритете нравственности и духовности над материальным; о ценности образования; о «воспитании для всех, без различия сословий и состояний», т. е. об общедоступной народной школе и т. д.

В апреле 1858 г. в газете «Одесский вестник» Н. И. Пирогов выступил со статьей «Нужно ли сечь детей, и сечь в присутствии других детей?», в которой не просто поднимает проблему физических наказаний, но и определенно заявляет, что наказание розгами считает безнравственным. Впоследствии, будучи попечителем Киевского учебного округа, Н. И. Пирогов подписал циркуляр, в котором применение телесных наказаний не отменялось, а только лишь ограничивалось. Критикуя его за такие допущения, Н. А. Добролюбов в статье «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами» резко осудил отступление от гуманных принципов, так как без них переход к но-

вой школе, выполнение цели воспитания «нового» человека был невозможен. Эти статьи породили острую дискуссию не только в педагогической общественности, она вылилась на страницы политических и литературных журналов, в которых речь выходила далеко за пределы лишь методов воспитания. Таким образом, Н. И. Пирогов, будучи величайшим представителем русской педагогики второй половины XIX в., является еще один тип педагога, публициста, в творчестве которого гуманные идеи проявлялись, может быть, и непоследовательно, но предвосхищая концепции, которые будут развиты и практически воплощены у последующих деятелей.

Большое внимание на развитие политической и в ее рамках педагогической публицистики оказали революционные демократы — идеологи крестьянской демократии в России 60-х гг. XIX в. — Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев.

На первый план в их трудах выступает любовь к русскому народу и активная борьба за его счастье. При этом в центр борьбы ставятся практическая деятельность по искоренению всего, что мешает развитию личности: выработка умений отстаивать свои права и достоинство, уважать свободу других, борясь не только за свое благополучие, но и за счастье народа.

Н. А. Добролюбов — революционер-демократ, критик и публицист, уже в годы обучения в Главном педагогическом институте в Петербурге сблизился с

Н. Г. Чернышевским и стал активным сотрудником журнала «Современник». Среди работ Н. А. Добролюбова, посвященных вопросам философии, науки, литературы, есть статьи, в которых нашла отражение история русской журналистики XVIII в. В работах «Собеседник любителей российского слова» и «Русская сатира екатерининского времени» Добролюбов рассматривает проблемы

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

российской журналистики и публицистики в историческом аспекте, одновременно затрагивая, конечно, политические проблемы современной ему России

Но среди публицистического наследия Н. А. Добролюбова есть немало статей, представляющих интерес для исследователей, работающих в области образования и воспитания: «О значении авторитета в воспитании», «Николай Владимирович Станкевич», «Новый кодекс русской практической мудрости», «Основные законы воспитания», «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами», «От дождя да в воду», «Что такое «обломовщина» и др. Эти статьи публиковались в «Современнике», а также в «Журнале для воспитания».

Добролюбов сформулировал основные направления нового типа воспитания, которое было призвано противостоять официальной педагогической политике, нивелирующей своеобразие личности ребенка. Важнейшее значение в воспитании он придавал труду и воспитанию подлинного патриотизма, который Добролюбов считал основой нравственности, резко противопоставляя его «как проявление живое и деятельное» псевдопатриотизму [2. С. 100–101]. Способность проявлять гражданский патриотизм, в свою очередь, требует от человека непреклонной воли, упорства, настойчивости, неподкупности и, когда это требует народное благо, жертвенности. Формулируя цели воспитания, направления, содержание образования, Добролюбов, естественно, не мог не определить великую миссию педагога в этом процессе. И здесь он также остается на гуманных позициях: «...на что же вы и поставлены, о, глубоко мудрые педагоги? Зачем же тогда и воспитание?.. Ведь ваш прямой долг — добиться, чтобы вас понимали!.. Вы для ребенка, а не он для вас; вы должны приоравливаться к его природе, к его духовному состоянию, как врач приоравливается к больному, как портной к тому, на кого он шьет платье», —

прибегая к публицистическим приемам, утверждает Н. А. Добролюбов [Там же. С. 511].

Н. В. Шелгунов наряду с политическими проблемами освещал в своих работах «Деревенские пожары», «Что читать и как читать?» «Моралистическая и общественная точка зрения» «Очерки русской жизни», «Решаются ли исторические вопросы усовершенствования личности?» вопросы образования, подчеркивая, что без решения кардинальных проблем переустройства общества решить проблемы образования невозможно.

Значительный вклад в педагогическую мысль внес Н. Г. Чернышевский. Лидер русской революционной демократии, философ, писатель и блестящий публицист, он оставил обширное публицистическое наследство, в котором, стремился говорить правду о жизни народа, о его настоящем и будущем. В его богатом публицистическом наследии есть и статьи, посвященные теоретическим вопросам публицистики. Его статьи «Русский человек на rendez-vous» (1858), «Не начало ли перемены?» (1861) обозначали не только сущностные проблемы предреформенной и послереформенной России, но и сопутствующие им вопросы, среди которых одно из первых мест занимало образование и воспитание «новых людей».

Заслуга Чернышевского в том, что он как идеолог, последователь Белинского, дал неисчерпаемый материал для исследователей публицистики, в первую очередь, конечно, политической, но в которой проблемы образования и воспитания занимают важное место. Проблемы эти будут преломляться в идее воспитания «нового» человека.

Чернышевский в полной мере сознавал, в чем состоит генеральная миссия передовой журналистики, которая призвана служить борьбе за будущее отечества. Одно из главных условий успешности этой борьбы он считал революционную пропаганду, а средством борьбы —

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

публицистику, несмотря на трудности, связанные с жестокой цензурой.

Тот специфический вид публикаций, который Белинский называл «журнальной литературой», Чернышевский назовет «публицистикой». Он впервые использовал этот термин именно в том значении, в каком понимаем его сегодня мы (в 1859 г. в заголовке и тексте статьи «Г-н Чичерин как публицист»). А в словарях русского языка термин «публицистика» зафиксирован лишь в 1864 г.

Чернышевский продолжил развивать практические и теоретические аспекты публицистического творчества, расширил круг проблем, находящихся в поле зрения публициста: это и экономические, и исторические, и философские, и педагогические вопросы. Он пытался раскрыть сущность журналистского и публицистического труда, найти различие между публицистикой и наукой как типами духовного творчества. Чернышевский подчеркивал важную для публицистики функцию — влиять на текущие, актуальные события, оценивать их: «Отвлеченные истины могут быть уместны в ученом трактате, но слова публициста должны прежде всего сообразоваться живыми потребностями известного общества в данную минуту» [8. С. 648].

Педагогические взгляды Н. Г. Чернышевского представляют определенную систему, составляющими которой являются следующие философские и гуманистические идеи: воспитание и образование являются существенной частью политики и идеологии государства, переустройство общества невозможно без образованного народа — главной исторической силой общества; люди рождаются свободными и равноправными, их последующая жизнь зависит от условий воспитания и среды; характер человека, его нравственные качества, убеждения также являются результатом среды и воспитания; воспитание впрямую зависит от политических условий жизни общества;

главное в воспитании — воспитание гражданственности; свобода неотделима от просвещения, а просвещение от свободы; связь таких категорий, как политика, экономика и просвещение; принцип разумного эгоизма как исходная причина моральных поступков человека.

Вклад Чернышевского в педагогическую публицистику как в плане теории публицистики, так и педагогических идей огромен и заслуживает отдельной статьи.

Д. И. Писарев — известный публицист, литературный критик, не был профессиональным педагогом, однако в его публицистическом творчестве огромное место занимают проблемы воспитания и образования. Как и другие революционеры-демократы, он считал область народного просвещения приоритетным направлением в деле социально-политической борьбы. Особое внимание он уделял вопросам развития политического сознания народных масс, воспитанию свободной личности, борьбе за женское равноправие, за полное политическое, социальное, экономическое равенство людей.

Но его демократические идеи касались также и общих вопросов публицистики и журналистики, нашедших свое отражение в работах, посвященных критике литературных произведений, теоретических статьях, в собственно педагогической публицистике. Если Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов писали о русской прессе и публицистике, то перу Д. И. Писарева принадлежат важные исследования в области зарубежной журналистики. «Очерки из истории печати во Франции» и статья «Популяризаторы отрицательных доктрин» целиком посвящены состоянию прессы и публицистики в этой стране, ее взаимоотношениям с общественным мнением. Писарев считал, что публицистика играет решающую роль в развитии социальной мысли, а в некоторые исторические периоды вообще является господствующей литерату-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

турной силой. Д. И. Писарев считал важным источником образования и просвещения, роста общественного самосознания распространение научных знаний через периодическую печать. «Но что же может и должна журналистика для той публики, которая исключительно занимается чтением журналов? Она должна разбить ее предрассудки и помочь ей выработать себе разумное миросозерцание», — писал публицист [4. С. 97—150].

Его первые публицистические статьи, которые можно считать педагогической публицистикой, датируются 1859 г., т. е. когда молодому критику было всего 19 лет. В это время написаны «Влияние искусства на воспитание», «Значение матери в юношеском воспитании», в 1861 г. — «Стоячая вода», «Женские типы в романах и повестях Писемского, Тургенева, и Гончарова», где уже в полной мере проявился его талант педагогического публициста. Педагогические статьи Писарева были прямым откликом на вопросы, волновавшие общество: «Наша университетская наука», «Школа и жизнь», «Педагогические софизмы», «Мысли Вирхова о воспитании женщин», «Промахи незрелой мысли», «Популяризаторы отрицательных доктрин» и т. д. Но Писарев пропагандировал свои педагогические идеи не только в специальных педагогических статьях: интерес к вопросам воспитания характерен для всей его литературной деятельности. Трудно указать такую статью Писарева, где он не касался бы педагогических проблем, часто уделяя им столько же внимания, сколько непосредственно тому, чему посвящена работа. Таковы статьи «Обломов», «Базаров», «Подрастающая гуманность», «Погибшие и погибающие», «Мотивы русской драмы», «Роман кисейной барышни», «Генрих Гейне», «Сердитое бессиление», «Образованная толпа», «Русский Дон-Кихот», «Реалисты», «Пушкин и Белинский» и многие другие.

Интересна личность и педагогические идеи другого представителя поколения «шестидесятников XIX в.» князя П. А. Кропоткина. В общей истории, в истории общественных движений и партий и советская историческая наука, и в меньшей степени современная российская связывают его имя в первую очередь с теорией анархизма. В педагогике его труды мало кто знает. Но П. А. Кропоткин — это ученый — энциклопедист, автор исследований в области географии, биологии, истории, социологии, этики, литературы, в своих публицистических работах затрагивал проблемы образования и занимал в их решении гуманистическую позицию. Социальная модель Кропоткина строилась на основе сформулированного им биосоциологического закона взаимной помощи и солидарности и предполагала революционное переустройство общества на коммунистических началах без государственных форм. В проектируемом обществе Кропоткин видел возможность всестороннего развития способностей человека, его ума, чувств и воли: каждый должен заниматься в равной степени умственным и физическим трудом, а досуг обеспечит занятия творчеством в области науки, искусства, общественной деятельности. Социальная концепция Кропоткина обусловила и его педагогические взгляды, в основу которых легли идеи развития в детях инстинкта взаимопомощи, солидарности, справедливости; воспитание уважения к труду, сочетания при обучении умственного и физического труда.

Будучи представителем светского направления гуманизма, П. А. Кропоткин выступает за свободное общество и свободного человека в нем: «Мы признаем полнейшую свободу личности. Мы хотим полноты и цельности ее существования, свободы развития всех ее способностей». Государственной системе образования П. А. Кропоткин противопоставляет об-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

щечеловеческое образование, которое приведет к общечеловеческому равенству и люди будут помогать друг другу не из христианской добродетели? навязанной свыше, а из чувства долга, сознательно. Для развития чувства колLECTИВИЗМА он предлагал создавать различные ученические общества по изучению местной жизни, наблюдению за природой, собиранию коллекций и т. д. Идеи трудового воспитания и практические рекомендации Кропоткина по организации трудовой школы оказали влияние на становление советской школы в 20-х гг. XX в.

Другим известным педагогом, чьи идеи по созданию школ на селе получили распространение в России в конце XIX в., благодаря публицистическим статьям, был С. А. Рачинский. Ключом к пониманию педагогической концепции этого ученого и педагога-практика является, по мнению исследователей, то, что в основе его школы лежали традиции семейного воспитания, русской народной жизни и ее православные устои. Это дало повод некоторым его современникам и более поздним ученым относить

С. А. Рачинского к апологетам церковно-приходской школы. Его называли даже «махровым реакционером» [1. С. 26].

Между тем Рачинский усматривал в религии прежде всего основу духовности ребенка в условиях своего времени. В служителях церкви в условиях тогдашней деревни он видел наиболее подготовленных учителей и замечал, что «народ сам признает духовенство своим учителем». В школе Рачинского господствовали дух народной культуры, традиции сельской общины. Его школу можно назвать школой «добрых нравов» [Там же]. Воспитательная система Рачинского была основана на трех фундаментальных идеях: гуманизме, народности, нравственности. Цели воспитания, по Рачинскому, — гармоническое развитие духовных сил воспитанника, сердца,

чувств и высших духовных дарований; создание нравственно-цельного характера [Там же. С. 27]. Задачи — учить детей для последующей жизни; воспитывать чувства долга и благожелательности; дружбы и нежности, развить в детях те духовные сокровища, которыми богата душа русского народа. В школах Рачинского культивировался индивидуальный подход в обучении и воспитании. Характер взаимоотношений был семейным. Первым условием успешного воспитания считались дружеские отношения с учениками.

Взгляды С. А. Рачинского разделяли многие его коллеги, педагоги, работавшие в окрестных школах по его системе. Так, Н. М. Горбов, его ученик, изложил свою теорию воспитания в работе «О внешних приемах воспитания в народной школе», где использовал идеи Рачинского. Его статья носит яркий публицистический характер с характерными для этого стиля приемами. Так, он обращается со страстным призывом к учителям начала XX в.: «О учитель! Сойди с твоей неприступной кафедры, оставь на ней твое жалкое, смешное величие, подойди к ученикам твоим как друг и скажи им: «Давайте вместе работать»... Помните, что надо не обуздывать ваших учеников и не бороться с «ними, а жить с ними в любовном общении истины и добра» [Там же].

Свои педагогические идеи Рачинский изложил в сборнике статей «Сельская школа», который стал «настольной книгой» учительства России и был назван школьным заветом для русской народной школы» [Там же].

На наш взгляд, одна из особенностей русской литературы XIX в. состоит в ее публицистичности. Художественные произведения многих русских писателей: сказки М. Е. Салтыкова-Щедрина, гражданская лирика А. Н. Некрасова, очерки В. Г. Короленко, Г. И. Успенского, Н. Г. Помяловского, стихотворения в прозе И. С. Тургенева и других писателей —

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

содержат элементы публицистики, что вкупе с подлинной публицистикой XIX в. дает основание назвать его Золотым веком русской публицистики.

Огромное влияние на отечественную и зарубежную философско-педагогическую мысль не только в своем XIX столетии, но и в последующих оказал Л. Н. Толстой — великий писатель, философ, педагог. Он предложил новое гуманистическое философско-педагогическое решение образовательных проблем как феномена культуры, детства как особого мира, доказал неэффективность образования, построенного на насильтственной передаче знаний и формировании мировоззрения. Л. Н. Толстому принадлежит разработка теоретических и практических основ свободного обучения и воспитания — теории, ставшей одной из основополагающих теорий гуманной педагогики второй половины XX в. и начала века нынешнего. В мире, по убеждению Толстого, все органично взаимосвязано, и человеку необходимо осознавать самого себя равнозначной его частью, где «все связано со всем» и где человек может обрести себя только реализовав свой духовно-нравственный потенциал.

Л. Н. Толстой создал свою теорию гуманистического воспитания, стержнем которой является учение о непрерывном нравственном самосовершенствовании человека в течение всей его жизни. Эти идеи носили ярко выраженный гуманистический характер, стали основой его мировоззрения, нашли отражение во всем его творчестве. И все-таки зарождались они сначала в публицистике, в многочисленных статьях проходили апробирование, а затем читатели могли увидеть их уже в новом, качественно более глубоком, осмысленном и художественно переработанном виде в его художественном творчестве.

Публицистическое наследие Л. Н. Толстого насчитывает огромное количество статей, среди которых выделяются педагогически концептуальные, в которых

изложены основные его идеи, в том числе идеи свободного воспитания: «О воспитании», «Письмо неизвестной от 5 марта 1894 г., очерк «Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы», «О народном образовании», «Педагогические заметки и материалы», «О ручном труде», «Беседы с детьми по нравственным вопросам», «Воспитание и образование», «Общие замечания для учителя», «Прогресс и определение образования», «В чем главная задача учителя?», «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских детей?», незаконченные и неопубликованные статьи «Сельский учитель», «О задачах педагогики» и др.

На наш взгляд, теоретические и методические размышления, публицистические статьи Толстого были предтечей тех глубоких и мощных обобщений, которые он потом делал в художественной прозе. В трилогии «Детство», «Отрочество», «Юность» Л. Н. Толстой дает классическую периодизацию детства. С дотошностью не просто литератора, а педагога, гуманиста, знатока детской психологии рассматривается внутренний мир ребенка, подростка, юноши: «Счастливая, счастливая, невозвратимая пора детства!» [5. С. 52]. Толстой впервые, как бы заново, открывает перед читателем неведомую страницу Детства и рассматривает его как непреходящую ценность, оказывающую влияние на всю последующую жизнь: «...Как не любить, не лелеять воспоминания о ней? Воспоминания эти освещают, возвышают мою душу и служат источником лучших наслаждений... Какое время может быть лучше того, когда две лучшие добродетели — невинная веселость и беспредельная потребность любви — были единственными побуждениями в жизни?» [Там же. С. 54].

Невозможно в рамках одной статьи изложить педагогические идеи Толстого и сложный путь, которым автор шел, пересматривая, развивая их. Но главные,

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

основополагающие положения его теории оставались незыблемыми. Толстой подчеркивал, что развитие является процессом спонтанного развертывания качеств, заложенных в ребенке от природы, и что задача воспитателя сводится к тому, чтобы осторожно помогать этому развитию.

Теоретики «свободного воспитания» (К. Н. Вентцель, И. И. Горбунов-Посадов) считали Л. Н. Толстого своим предшественником. Однако было бы неправильным на этом основании рассматривать Л. Н. Толстого только как сторонника «свободного воспитания». Педагогические воззрения Л. Н. Толстого не укладываются в рамки теории «свободного воспитания», они гораздо шире и содержательнее.

Подводя итоги, можно сказать, что к 1861 г. в обществе выявилось большое многообразие понимания проблем гуманизации воспитания и образования. Идеи гуманизма входили в российское образование противоречивыми путями под влиянием как позитивных, так и негативных факторов и были отражены в первую очередь в публицистических статьях деятелей российской культуры, относящихся, порой, к противоположным идейным группам.

Публистика «собрала» букет гуманистических идей: идеи общенационального воспитания славянофилов и саморазвитие и самоусовершенствование личности через приобщение к мировой культуре западников, воспитание «нового человека» и борьба за будущее Отечества революционеров-демократов и светский гуманизм с «полнейшей свободой личности» теоретиков анархизма.

Именно публистика послужила тем многофункциональным видом литературы, который мог справиться с грандиозными задачами, стоящими перед российским обществом и образованием в пред- и послереформенное время. Тесное переплетение проблем жизни государства и проблем воспитания ее граждан

выводило наиболее радикальных мыслителей российского общества на требования преобразования существующего государственного устройства. Таким образом, полемика вокруг проблем гуманизма в воспитании, проходящая, в первую очередь, на страницах газет и журналов, в публицистических статьях альманахов стала во второй половине XIX в. импульсом для развития революционно-демократического движения в стране.

В исследуемый период в российской педагогике действовали величайшие педагоги — теоретики и практики. Их теории и практический опыт был апробирован прежде всего в публицистических статьях: научная концепция воспитания и развития человека, общечеловеческая ценность идеи народности в воспитании К. Д. Ушинского, гуманистическая концепция общечеловеческого воспитания представителей всех сословий Н. И. Пирогова, теория «свободного воспитания» Л. Н. Толстого.

Если в начале века педагогические идеи получали распространение скорее через литературные или политические издания («Отечественные записки», «Колокол», «Полярная звезда», «Современник» и др.), то к концу периода публикации в специальных педагогических журналах и в рубриках, касающихся проблем образования в общественно-литературных журналах, формировали педагогическое мировоззрение, эмоционально-ценостное отношение к проблемам российского образования, к актуальным вопросам педагогики и состоянию образования в обществе.

По значимости явлений, происходящих в стране, в обществе и отраженных в публистике, по аналогии с Золотым веком русской поэзии, который пришелся на первую половину, вторую половину XIX в. можно назвать Золотым веком русской публистики.

Проблемы гуманистического воспитания и образования, поднятые педагогами, философами, общественными деяте-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

лями в публицистике, имели практическую значимость. Новый взгляд на человека как «меру всех вещей» вызвал к жизни тенденцию учета индивидуальных особенностей и возрастных возможностей ребенка, что отразилось и в официальных государственных документах об образовании и воспитании. На уровне законодательно принятых документов в воспитании ставился акцент на общечеловеческом и личностном в ребенке, для чего был расширен перечень изучаемых

предметов и усилен светский характер изучаемых учащимися знаний.

Таким образом, теоретическая разработка проблем гуманизма в воспитании и образовании, практическая их реализация, предвосхищение, отражение, апробация в педагогической публицистике во второй половине XIX в. в России имели государственное значение, оказали влияние на последующее развитие образования в России.

С П И С О К Л И Т Е Р А Т У Р Ы

1. ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях авторов и исследователей). — М., 1998.
2. ДОБРОЛЮБОВ, Н. А. Избр. пед. соч. / Н. А. Добролюбов. — М., 1986.
3. ИСТОРИЯ педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. — М. : Академия, 2002.
4. ПИСАРЕВ, Д. И. Схоластика XIX в. / Д. И. Писарев // Собр. соч. : в 4 т. — М. : Худож. лит., 1955. — Т. 1.
5. ТОЛСТОЙ, Л. Н. Собр. соч. : в 22 т. / Л. Н. Толстой. — М., 1978. — Т. 1.
6. УШИНСКИЙ, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Пед. соч. : в 6 т. / сост. С. Д. Егоров. — М., 1988. — Т. 2.
7. ХОМЯКОВ, А. С. Об общественном воспитании в России / А. С.Хомяков // О старом и новом : статьи и очерки. — М. : Современник, 1988.
8. ЧЕРНЫШЕВСКИЙ, Н. Г. Полн. собр. соч. : в 16 т. / Н. Г. Чернышевский. — М. : ГИХЛ, 1939—1953.

Получено 17.01.08
© Сутырина Т. А., 2008