

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

В. М. БЛИНОВ

ИСТОРИЯ ВОСПИТАНИЯ И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Учебно-методическое пособие



Владимир 2015

УДК 37.014(47+57)(091)
ББК 74.03(2) 6–4
Б69

Рецензенты:

Действительный член Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Б. М. Бим-Бад

Член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор
зав. лабораторией истории педагогики и образования
Института теории и истории педагогики
Российской академии образования (г. Москва)
М. В. Богуславский

Печатается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Блинов, В. М.

Б69 История воспитания и начального образования в России :
учеб.-метод. пособие / В. М. Блинов ; Владим. гос. ун-т им.
А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. –
112 с. – ISBN 978-5-9984-0559-4.

Представлена история воспитания и начального образования в России не как линейное её развитие, где современное состояние нашего образования является определенным обобщающим результатом, а как попытка диалога истории и современности, различных проблем и мнений, что поможет будущим учителям в их профессионально-педагогическом становлении и самоопределении.

Предназначено для студентов бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» и профилю подготовки бакалавров «Начальное образование».

Разработано на основе оригинальной программы, созданной в соответствии с ФГОС ВПО 3-го поколения по дисциплине «Педагогика», включенной в базовую часть профессионального цикла.

Библиогр.: 22 назв.

УДК 37.014(47+57)(091)
ББК 74.03(2) 6–4

ISBN 978-5-9984-0559-4

© ВлГУ, 2015

ПРЕДИСЛОВИЕ

Цели курса – сформировать систематизированные знания о закономерностях и содержании образовательного процесса, требованиях к его организации в различных учреждениях системы образования, представление о сущности педагогической деятельности, особенностях педагогической профессии и современных требованиях к педагогу; обеспечить усвоение студентами знаний теоретических основ педагогики как науки в логике целостного образовательного процесса, общих проблем профессиональной педагогической деятельности, предмета, методологии и структуры педагогики, ознакомить с технологией педагогического исследования.

Учитывая пропедевтический характер данного курса и предполагаемое развитие его идей в других элементах профессионально-образовательной программы на последующих уровнях образования, следует главное внимание обращать на становление и развитие эмоционально-ценностного отношения к кругу затрагиваемых теоретических проблем, с одной стороны, и оказание помощи студентам в овладении способами самостоятельной работы, связанной с развитием готовности к избранной профессии, рефлексией, самодиагностикой – с другой.

Курс «История воспитания и начального образования в России» относится к базовой (обязательной) части профессионального цикла дисциплин (3.1.1).

Для освоения данного курса студенты используют знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения дисциплин «Теоретические основы профессионально-педагогической деятельности учителя школы 1-й ступени», «История педагогики и начального образования», «Психология».

В результате освоения курса обучающийся должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

- культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

- способностью анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы (ОК-2);

- возможностью понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);

- понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ОК-15);

профессиональными компетенциями (ПК):

- осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

- способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

- умением решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся (ПК-2);

- способностью использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);

- готовностью к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6).

В результате изучения курса студент должен знать:

- сущность и структуру образовательных процессов (ПК-1);

- тенденции развития мирового историко-педагогического процесса, особенности современного этапа развития образования в мире (ОПК-2);

уметь:

– учитывать и использовать данные традиции в процессе культурно-просветительской деятельности (ПК-10);

– участвовать в общественно-профессиональных дискуссиях (ПК-9);

владеть:

– профессиональными навыками для осуществления педагогической деятельности (ПК-1);

– способами взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса (ПК-5).

Данный курс закладывает основу формирования педагогической компетентности бакалавров по направлению «050100 – Педагогическое образование», обеспечивающего подготовку учителей начальной школы, определяется содержанием ФГОС ВПО. Курс реализуется на втором году обучения в третьем семестре. Он разбит на 9 тем. Каждая тема включает программу, очерчивающую круг вопросов, которые рассматриваются в материалах лекций (18 ч) и могут быть обсуждены при ответах на вопросы на практических занятиях (18 ч) с использованием источников для организации творческой (самостоятельной) работы студентов (90 ч), вопросы и задания преимущественно поискового характера для лабораторных занятий (18 ч).

Трудоемкость дисциплины: аудиторная работа студентов – 54 ч (лекции – 18 ч; семинарские занятия – 18 ч; лабораторные занятия – 18 ч), самостоятельная работа студентов – 90 ч.

Раздел 1

МАТЕРИАЛЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Тематический план
проведения лекционных занятий по курсу
«История воспитания и начального образования в России»

№ п/п	Тема	Форма занятий	Кол-во часов
1	Введение. История воспитания и начального образования в России как особая ветвь научно-педагогического знания и учебная дисциплина	Лекция	2
2	Школьное дело и известные типы начального обучения в XIII – XVIII веках	Лекция	2
3	Школа в XVIII веке и деятельность М. В. Ломоносова по развитию отечественной школы и педагогики	Лекция	2
4	Воспитание крестьянских детей и типы начальной школы в России, развивавшейся на протяжении XIX века	Лекция	2
5	Школа и педагогика в России конца XIX – начала XX века	Лекция	2
6	Подготовка учителей начальной школы и выдающиеся деятели российской народной школы первой ступени	Лекция	2
7	Развитие школы и педагогики в XX веке	Лекция	2
8	Идеи свободного воспитания и развитие народной школы в России	Лекция	2
9	Начальная школа в XX веке в России. Педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского	Лекция	2
Всего			18

Тема 1

Введение. История воспитания и начального образования в России как особая ветвь научно-педагогического знания и учебная дисциплина

Влияние на характер воспитания детей природных, исторических условий, религии России. История воспитания детей в России (общая характеристика). Влияние религиозных воззрений русского народа на воспитание детей

Педагогика, понимаемая на Руси как «душевное строение», была призвана помочь человеку овладеть христианскими добродетелями, стать нравственным в своих поступках, что считалось признаком

истинной мудрости, идущей от сердца, в отличие от мудрости чисто познавательной – «мудрости разума». Православная традиция, как и христианская традиция в целом, видела смысл педагогических усилий в приобщении человека к Богу, в наставлении его на путь спасения. Обязательным залогом спасения человека считалась его вера в Бога, принятие им религиозных догматов. Однако приобщиться к Богу человек мог путем познания (умопостижения) и путем дел (праведного образа жизни). Византийская православная традиция осваивала оба эти пути. Западная католическая сосредоточилась на первом, встав на путь рационализации религиозного познания, что во многом определило характер и педагогики, и культуры в целом.

На Руси после принятия в 988 году православия вплоть до конца XVII в. преимущественное внимание уделялось второму пути. Рассудочное познание рассматривалось как «внешнее» и противопоставлялось истинному, «внутреннему», обращенному к Богу и связанному со «светлым» состоянием души. Считалось, что истинная душевная мудрость (просветление) могла быть достигнута только «сердцем». Педагогика «душевного строения» была направлена на то, чтобы помочь человеку встать на «путь истинный», и не касалась его профессиональной подготовки, а также социализации в быту. Древнерусская педагогика в своих попытках теоретического обобщения воспитания сосредоточилась не на осмыслении мира опытным путем в ходе трудовой деятельности, а стремилась помочь овладеть мудростью христианского смирения и любви к Богу, что было необходимо для спасения души. Органическое единство древнерусской педагогики и православия обусловило ее церковный характер.

Православная педагогическая традиция Древней Руси конденсировалась в церковной литературе, в поучениях, которые содержали в себе не только комплекс знаний о мире, человеке, его жизни, но и нравственные ориентиры для праведного богоугодного поведения. Молитвы помогали выработать нужный душевный настрой; исповеди приучали к самоанализу, к мысли о неотвратимости наказания за грехи (проступки); посты, епитимьи, телесные наказания помогали обуздать плоть, смирить гордыню, выработать стойкость. Это были эффективные средства русской православной педагогики; воздействуя на эмоции и волю человека, они создавали благоприятную почву для восприятия «сердцем» божественной мудрости религиозных текстов. Древнерусская педагогика отводила эмоциональному началу

значительную, если не доминирующую (по сравнению с рассудком) роль. При этом она требовала от самого человека проявления воли, активной проверки своего «нрава», «помыслов» и поведения. «Душевное строение» органически дополнялось профессиональной подготовкой, а также народной педагогикой, в свою очередь, базирующейся на православных принципах.

Православная религиозно-культурная традиция и признание «душевного строения» центральной педагогической проблемой определили специфику древнерусского образования. Во-первых, оно было призвано способствовать воспитанию христианина. Обучение грамоте играло исключительно вспомогательную роль и было призвано способствовать изучению религиозных текстов. Во-вторых, на Руси сложилась внешкольная система обучения, просуществовавшая вплоть до второй половины XVII в. Это объяснялось тем, что уровень развития древнерусских государственных институтов долгое время не требовал большого количества образованных людей; что в условиях господства модели языческой бесписьменной культуры было трудно заимствовать византийскую школьную традицию; экономический фактор развития страны долгое время не оказывал заметного влияния на сферу образования; социализация осуществлялась в сословных рамках традиционными методами; философия православия не предполагала наличия богословского образования. «Нешкольный» характер древнерусской системы обучения во многом объяснялся также своеобразием тех культурно-исторических условий, в которых православие пришло из Византии сначала в Болгарию, а затем на Русь. Если в Византии, теснейшим образом связанной с античным культурным наследием, полемика с язычеством не привела к отрицанию языческой по своим корням школы, то в славянском мире в условиях отсутствия школы как специального института утверждалась традиция, ориентирующаяся на греческую монастырскую культуру, наиболее адекватно соответствующую сущности православной духовности. И в Болгарии, и в Древней Руси утвердился негативный взгляд на эллинистическую, «противную христианству» школу. Русь до XVII в. – главный оплот восточного христианства в борьбе с «латинской ученостью», которая может поколебать истинную веру.

Древнерусская православная педагогика обращалась к христиански интерпретированным общечеловеческим ценностям. Она рассматривала самого человека как венец Божественного творения. Пра-

вославная педагогика ориентировала человека на самовоспитание, самосовершенствование. Речь при этом шла, однако, не о самореализации, а о преодолении греховности путем смирения, о спасении души на основе веры, надежды и любви к Богу. Смирение позволяло человеку избавиться от изначальной греховности и обрести добродетель, доверяясь учителю (духовному отцу), любя его, опираясь на его опыт. Все это хорошо коррелировалось с такими присущими древнерусской православной культуре чертами, как этически акцентированное нравственное переживание бытия, стремление постичь непримиримую борьбу добра и зла, через которую раскрывается живая диалектика природы, общества и человека, а также большое внимание к внутреннему миру людей, тяга к проблемам скорее духовного, нежели физического существования.

Если начальное образование в XVII в., за исключением количественного роста, не претерпело сколько-нибудь значительных изменений (грамоте, как и раньше, обучали в семье, в приказе, у «мастера грамоты», в монастырских школах), то в области повышенного обучения во второй половине столетия наметились новые тенденции. В связи с ростом потребности государства и церкви в образованных кадрах, которые были бы в состоянии разбираться в «западной учености», что было, в частности, обусловлено преодолением изоляции Русского государства, начиная с 40-х гг. XVII в. при некоторых московских монастырях (Андреевском, Чудовом, Иверском, Спасском и др.) создаются школы, где изучаются греческий и латинский языки, грамматика, риторика, диалектика, богословие. В 1681 г. была создана Типографская школа, в которой спустя три года после открытия обучалось около 200 учащихся. Это учебное заведение было одновременно и начальной школой, и училищем для подготовки переводчиков Печатного двора. В 1685 г. в Москву из Константинополя были приглашены братья Иоанникий (1639 – 1717) и Софроний (1652 – 1730) Лихуды, получившие образование в Италии. Они открыли школу при Богоявленском монастыре. Спустя два года при Заиконоспасском монастыре братья Лихуды создали учебное заведение, на основе которого впоследствии была открыта Славяно-греко-латинская академия.

На 60 – 80-е гг. пришелся расцвет педагогической деятельности Симеона Полоцкого (1629 – 1680). Он преподавал в школе Заиконоспасского монастыря, был наставником детей в царской семье, актив-

но участвовал в просветительской деятельности правительства в годы царствования Федора Алексеевича (1676 – 1680). Будучи европейски образованным человеком, Симеон Полоцкий ориентировался на традиции православной педагогики. Свои взгляды на воспитание и обучение он изложил, в частности, в проповедях, которые были собраны в сборниках «Обед душевный» и «Вечеря душевная», имевших широкое хождение среди просвещенных слоев русского общества того времени. Симеон Полоцкий утверждал, что родители должны прилагать все старания, чтобы их дети были хорошими, «ибо плод не рождается, как у деревьев, по природе сладкий или горький, но по наставлению рождавших, по навыкам и воле рожденных добронравие или зло укореняется в их сердцах». Он уподоблял сердце детей воску, на котором возможны «оттиски разных печатей»; юность сравнивал с молодым деревом, которое легко склонить в любую сторону. Исходя из такой трактовки природы ребенка, Симеон формулировал максимы воспитания: «Итак, смотрите, родители, как вы должны воспитывать ваших детей: добрые слова и примеры хороших дел отпечатываются на том воске, слова божественные, а не мерзкие и кощунственные на тех досках и закон господний пишите. Но откуда у честных родителей дети приобретают злой нрав? Скажу вам истину ради исправления: от материнской ласки, от отцовского наказания, от неограничиваемого (строгостью) обоих воспитания. Хвалит мать маленькую злобу маленького сына, а злоба в сердце, как терновник, корни укрепляет, и с ростом сына растет более злоба. Подобным образом детям злых родителей трудно изменить злой нрав и говорить хорошее, так как от пеленок обучаются родителями злонравию и злословию. Трудно им быть трезвыми, потому что с детства попустительствуют (им) упиваться. Невозможно сохраниться чистым, ибо в своем младенчестве и видят, и слышат, и совершают нечистоту беспрепятственно. Горе из-за злонравия! Горе из-за притеснений!»

Для «хорошего воспитания» Симеон Полоцкий рекомендовал, во-первых, широко применять наказания; во-вторых, тщательно следить за тем, чтобы дети общались с людьми добрыми, и исключать их общение с недостойными людьми; в-третьих, не подавать детям плохих примеров, а наоборот, быть для них образцом благонравия; и, наконец, в-четвертых, с самых ранних лет обучать детей «страху Божьему». Родители, по мнению Симеона, должны воспитывать тела и души детей, рождать их для мира, телесно и нравственно рождать их

души для Бога. Провозглашая любовь великой добродетелью, он предупреждает, что излишняя любовь к детям вредоносна. Она «одних в развращение попускает, другим же печаль и болезнь от развращения первых делает».

Задания

1. Сравните древнерусские и западноевропейские педагогические идеи X – XIII веков.
2. Составте презентацию по теме: «Православная педагогика».

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
2. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
3. Кошелева, О. Е. Основы православной педагогики в Древней Руси. В 2 ч. Ч. 2. Европейская педагогика от античности до Нового времени / О. Е. Кошелева. – М. : Урал, 1993. – 162 с.
4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепрова. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

Тема 2

Школьное дело и известные типы начального обучения в XIII – XVIII веках

Воздействие на воспитание детей быта и общественного уклада жизни. Социализация ребенка при включении его в трудовую деятельность, исполнение обрядов, соблюдение обычаев. Влияние на развитие ребенка народных праздников. Народная игра и игрушка в роли воспитателей. Устное народное творчество как художественная педагогика. Школа и педагогическая мысль в Древней Руси: создание алфавита, начальное просвещение детей. Церковная школа в XIII – XVIII вв.

Радикальная европеизация России при Петре I (1672 – 1725), навязывание ей западного образа жизни и культурных ценностей повлекли за собой, в частности, трансформацию педагогических тради-

ций, уходящих корнями в средневековую Русь. Была создана светская школа, призванная обеспечить государство кадрами военных и чиновников, инженеров и учителей, способная решать сугубо утилитарные задачи. Западная культура стала не просто проникать в русское образованное общество: ее насильственное внедрение, основанное на признании безусловности европейских достижений и необходимости их освоения, стало делом государственной политики, подкрепляемой всей мощью государственного аппарата.

Характеризуя последствия этого процесса, выдающийся русский историк В. О. Ключевский писал в конце XIX столетия в статье «Два воспитания»: «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. Явились иноземные учителя со строго определенными программами, с грамматикой, цифирью, географией, геометрией. Русская мысль, ошеломленная крутым поворотом, отказывалась понять, что с ней сделали, куда она попала. От «Домостроя» она перескочила прямо к «Энциклопедии» Дидро и Даламбера. Такой переход мог совершиться только прыжком, а прыжки в умственной и нравственной сфере даром не проходят. Русская мысль была ослеплена точно неожиданно блеснувшим сиянием и сознавала только одно, что она унеслась куда-то страшно далеко вперед и что прошлое ушло далеко назад, в неразличимую туманную даль».

Однако вестернизация, начатая Петром I, так и не смогла до конца интегрировать продолжавшую сохранять самобытность Россию в Западную цивилизацию. Несмотря на то, что церковь превратилась в департамент государственного аппарата и лишилась своей земельной собственности, православие оставалось доминантой духовной жизни, особенно в массовом сознании. Крестьяне, составляющие абсолютное большинство населения России, и в XVIII, и в XIX вв. продолжали сохранять, уходящий вглубь столетий, патриархально-общинный уклад жизни; их социализация, в том числе и воспитание, носила выраженный традиционный характер. Социально-политическое развитие страны шло по пути упрочения самодержавия, препятствующего возникновению правового государства и гражданского общества. В экономике крайне медленно развивались буржуазные отношения и связанные с ними частнособственнические гарантии личных свобод. Элементы западной культуры и образованности все более становились достоянием главным образом представителей привилегированных и имущих сословий.

В середине XVIII в. правительство и представители образованного общества пришли к осознанию явной недостаточности учебных заведений, направленных лишь на подготовку грамотных людей, квалифицированных специалистов. Все более остро ставилась проблема воспитания людей, гражданственность которых заключается в преданности самодержавной власти и готовности служить России. Активную просветительскую деятельность в середине столетия развернул М. В. Ломоносов (1711 – 1765). Горячий поборник распространения среднего и высшего образования, он много сделал для развития гимназии Академии наук и Московского университета. В «Проекте регламента Академической гимназии» Ломоносов писал: «Гимназия является первой основой всех свободных искусств и наук. Из нее, следует ожидать, выйдет просвещенное юношество: молодые люди должны приучаться там к правильному образу мышления и добрым нравам». Московский университет был открыт в 1755 г. В его состав входило три факультета: философский, юридический и медицинский. Университет обладал академическими свободами. Он был автономен, имел суд, освобожден от сборов и политического надзора. Первый состав студентов состоял из разночинцев. Обучение велось на русском языке. В 1763 г. И. И. Бецкой (1704 – 1795) представил только что вступившей на престол императрице Екатерине II «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», в котором сформулировал ряд положений, отражающих педагогические настроения эпохи. «Искусство доказало, – писал он, – один только украшенный или просвещенный науками разум не делает еще доброго и прямого гражданина. Но во многих случаях паче во вред бывает, если кто от самых нежных юности своих лет воспитан не в добродетелях и твердо оные в сердце его вкорены; а небрежением того и ежедневными дурными примерами привыкает он к мотовству, своевольству, бесчестному лакомству и привыкает он к непослушанию. Посему ясно, что корень всему злу и добру – воспитание; достигнуть же последнего с успехом и твердым исполнением не иначе можно, как избрать средства к тому прямые и основательные. Держась сего неоспоримого правила, единое токмо средство остается, то есть произвести сперва способом воспитания, так сказать, новую породу или новых отцов и матерей, которые бы детям своим те же прямые и основательные воспитания

правила в сердце вселить могли, какие получали они сами, и от них дети передавали бы паки своим детям, и так следует из родов в роды в будущие века. Великое сие намерение исполнить нет совсем иного способа, как завести воспитательные училища для обоего пола детей, которых принимать отнюдь не старше, как по пятому и по шестому году. От сих первых учреждений зависит все воспитание, какое дано будет первому от оных новой породы происхождению».

Цитируемый документ пронизывают свойственная педагогической идеологии Просвещения вера в практически безграничное могущество воспитания как фактора преобразования людей и вытекающая из нее установка на «выращивание» новой человеческой породы, способной переустроить общество. Эти люди, получив необходимое образование и став взрослыми, должны были быть способными переустраивать общество в русле идеологии просвещенного абсолютизма, верности «царю и отечеству». Либеральное крыло российского просвещения, представленное Н. И. Новиковым (1744 – 1818), ставило в повестку дня задачу воспитания не только полезных граждан, но и счастливых людей. Новиков доказывал, что образование должно включать в себя физическое развитие, касающееся тела, нравственное, развивающее сердце, т.е. чувства и волю, и разумное, просвещающее разум.

В конце XVIII – начале XIX в. в России начинает создаваться стройная система образовательных учреждений, в основе которой лежали образцы западноевропейских учебных заведений, по преимуществу австрийских и прусских. «Устав народным училищам в Российской империи» (1786) устанавливал создание во всех губернских городах четырехклассных главных народных училищ, а в уездных – двухгодичных малых. Необходимость их создания, а также главная цель деятельности определялась в Уставе посредством просветительской фразеологии, приспособленной к условиям и потребностям российского самодержавия. В нем, в частности, говорилось: «Воспитание юношества было у всех просвещенных народов толико уважаемо, что почитали оное единым средством утвердить благо общества гражданского; да сие и неоспоримо, ибо предметы воспитания, заключающие в себе чистое и разумное понятие о Творце и его святом законе, и ос-

новательное правило непоколебимой верности к государю и истинной любви к отечеству и своим согражданам, суть главные подпоры общего государственного благосостояния».

В XVIII в. в России произошла существенная трансформация педагогических традиций. Идею «душевного строения» сменила установка на «выращивание новой породы людей»; православные идеалы воспитания стали составной частью идеи формирования добродетельного, верноподданного гражданина; на первый план стали выдвигаться задачи развития разума, а не «образования сердца»; была нарушена обязанность безусловного следования православно-религиозным принципам, так как знакомство с западной культурой способствовало развитию «вольнодумства». Вместе с тем возросшее внимание к человеку, его внутреннему миру не привело к утверждению в образовании идеала независимой личности, что соответствовало и автохтонным российским традициям, и социально-политической ситуации в стране. Заметно было стремление за восхвалением разума «не потерять» душу.

Задания

1. Какие новые идеи определили тенденции развития отечественной педагогики в XVII в.?
2. Составьте таблицу для сравнения идей «душевного строения» и «выращивания новой породы людей».

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
2. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
3. Кошелева, О. Е. «Своё детство» в Древней Руси и в России эпохи Просвещения (16 – 18 вв.) / О. Е. Кошелева. – М. : Урал, 2000. – 162 с.
4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепрова. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

Тема 3

Школа в XVIII веке и деятельность М. В. Ломоносова по развитию отечественной школы и педагогики

Характер обучения детей в реальных школах начала XVIII в. Народное образование во второй половине XVIII в. «Руководство учителям первого и второго классов народных училищ Российской империи» о содержании, организации, методах обучения

Значение деятельности М. В. Ломоносова для судеб российского образования сопоставимо только с ролью в отечественной истории столь почитаемого Ломоносовым Петра I. Как Петр заложил фундамент современной российской цивилизации, так и М. В. Ломоносов стал основоположником отечественного национального образования с рельефно выраженной патриотической и культурно-исторической направленностью. Благодаря М. В. Ломоносову наука заговорила на русском языке и была постепенно освоена российской культурой, что подготовило почву и заложило основы для развития на научных основах отечественной педагогики, научно-педагогической терминологии, а также сформировало педагогическое самосознание России. Особенное значение имела столь свойственная М. В. Ломоносову широкая просветительская направленность всей его научной и педагогической деятельности. В частности это проявлялось в последовательном выстраивании им институционально оформленного ствола светского непрерывного образования: от начальных школ до, говоря современным языком, постдипломного образования. При этом им последовательно отстаивался демократичный всеобщий характер возможности получения такого образования. Другой несомненной заслугой ученого является его плодотворная деятельность не просто по переносу, а по укоренению модели западного образования на русской почве. Центральным контрапунктом здесь выступала ориентация М. В. Ломоносова на универсальный и фундаментальный характер образования. Все это свидетельствует об уникальном месте и стратегической роли ученого в развитии отечественной педагогики. Педагогические взгляды Ломоносова не только шире прагматичной педагогики петровской эпохи, но значительно мощнее и демократичнее словной педагогической модели эпохи Екатерины II. Именно М. В. Ломоносовым заканчивается церковнославянский период.

Михаил Васильевич Ломоносов родился 8 (19) ноября 1711 г.

Исследователи жизни и деятельности М. В. Ломоносова всегда особо подчеркивали то важнейшее влияние на складывание индивидуальности Михайло Ломоносова, которое оказали уникальная социокультурная среда, весь уклад жизни северной поморской стороны. Несомненно, на формировании личности М. В. Ломоносова самым непосредственным образом сказался особый поморский менталитет, который отличали такие нравственные качества, как мужество, настойчивость, самостоятельность в решении жизненных задач, трудолюбие, предприимчивость, хозяйственность и бережливость.

На эти базовые социокультурные и ментальные факторы накладывался собственный жизненный опыт Михайло Ломоносова. Жизнь среди поморов, пять походов с отцом в море, борьба с лишениями, суровыми природными условиями способствовали появлению у него необычайных физических и нравственных сил, закалили его характер, приготовили к последующей борьбе, обогатили ум разнообразными наблюдениями; будущий ученый и просветитель впитал в себя различные традиции и парадигмы: светскую и церковную; национальную российскую и западную; Рационализма и Просвещения.

После возвращения на Родину 8 января 1742 г. М. В. Ломоносов был определён адъюнктом, а 25 июля 1745 г. стал первым русским ученым, избранным на должность профессора (академика) химии. Но поскольку в академии действовала учебная часть, включающая гимназию и университет, то молодому ученому было поручено преподавать, кроме химии, физическую географию, минералогию, «стихотворство и штиль русского языка». С этого времени М. В. Ломоносов начал заниматься активной педагогической деятельностью. В целом огромное стремление М. В. Ломоносова к знаниям совпадало с объективными процессами развития науки, образования и просвещения в современной ему России.

На самом деле те социокультурные тренды, которые были определены Петром I, продолжали пусть и с существенным торможением развиваться. В целом XVIII в. – век эпохи Просвещения, – традиционно трактуемый как своего рода «школьный век», когда происходит развитие школы, образования, науки и просвещения, постепенно и в России становился велением времени.

Ломоносов не только воспринял и продолжил идеи и дела его исторических предшественников на уровне российского просвещения. Безусловно, разделяя и развивая основные положения образовательной парадигмы петровской эпохи, Ломоносов совершенно четко обозначил кардинальный сдвиг по всем основным собственно образовательным и педагогическим контрапунктам этой парадигмы. Новое и главное, что внес Ломоносов в сферу образования, – это национальный тренд, универсальный и фундаментальный характер образования, соединение образования с наукой и развитием промышленности.

В 1762 г. он чуть не умер, и вообще 60-е – гг. были временем его физического угасания.

Главные ориентиры ломоносовского периода – демократизм, внесословность и заостренный национальный характер сферы образования – были уже не востребованы. На авансцене появился новый педагогический лидер российского образования И. И. Бецкой.

15 марта 1765 г., возвращаясь с заседания Адмиралтейств-коллегии, М. В. Ломоносов очень сильно простудился и ровно через месяц 15 апреля скончался в своем доме на Мойке.

С позиций современного развития российского образования в педагогическом наследии М. В. Ломоносова наибольшую значимость представляет сформированная им широкомасштабная перспективная программа развития отечественной школы и педагогики.

Михаил Васильевич являлся автором масштабных и оригинальных проектов, направленных на развитие отечественного просвещения, науки и образования. В них предусматривалась необходимость создания в России системы образования от начальных школ до Академии наук. При Петре I были определены начальная и конечная точки этой системы – открыты «цифирные школы» и созданы Академия наук и университет.

В разработке и осуществлении своей программы М. В. Ломоносов столкнулся с двумя объективными факторами, которые задавали явно выраженную специфику его проектно-реформаторской деятельности.

Во-первых, М. В. Ломоносову многое в образовательной системе России приходилось создавать заново.

Во-вторых, то, что имелось, нуждалось в кардинальной перестройке.

По мнению ученого, университеты должны являться ведущими в стране учебно-научными центрами, которые оказывали бы решающее влияние на развитие науки и распространение просвещения в России. Именно в этом ракурсе можно понять смысл известной фразы А. С. Пушкина: «Ломоносов был великий человек. Между Петром I и Екатериною II он один является самобытным сподвижником просвещения. Он создал первый университет. Он, лучше сказать, сам был первым нашим университетом».

Особенностью ломоносовской программы деятельности Московского университета считается ориентация на общественные потребности в кадрах. Поэтому он рекомендовал при установлении числа университетских кафедр исходить из потребностей страны. Это, по убеждению ученого, необходимо для того, чтобы «план университета служил во все будущие годы».

Светский характер преподавания. В Московском университете функционировало три факультета: философский, юридический, медицинский.

Обратим внимание на то, что в отличие от западноевропейских университетов Ломоносов предложил изменить структуру высшего образования в России, отказавшись от богословского факультета.

Придание процессу образования явно выраженного национального характера. Обучение в университете велось преимущественно на русском языке; была создана значительная группа русских профессоров, боровшихся за передовую науку, национальное просвещение и демократическую педагогику.

Демократизация и автономизация университетской жизни. В проект создания университета в Москве М. В. Ломоносов внес те демократические предложения, которые он ранее отстаивал для Академического университета. Именно Московский университет в полной мере воплотил идеи ученого о развитии русского образования. Университет был автономен, освобожден от политического надзора, сборов, имел свой суд.

Подчеркнем, что просветительская деятельность М. В. Ломоносова не ограничивалась охарактеризованными социально образовательными институтами. Он совершенствовал работу Петербургского университета при Академии наук, предложил проект создания в Петербурге отделения университета, не входящего в структуру АН, вы-

двинул идею открытия университета в Киеве, обосновал необходимость учреждения гимназий в губернских городах. М. В. Ломоносов связывал развитие отечественного образования прежде всего с судьбой России. Именно патриотизм ученый называл системообразующим качеством человека. Характерно, что природу человека он рассматривал иерархически: «нижняя» – чувственная, эгоистическая и «высшая» – духовная, патриотическая.

Вместе с тем М. В. Ломоносов разработал оригинальную педагогическую теорию, отстаивающую необходимость национально-культурной идентификации с опорой на сочетание инокультурных и национальных традиций. Широко понимая назначение педагогики, М. В. Ломоносов считал ее неотъемлемой частью мировой и русской культуры. Он не противопоставил воспитательный опыт наций и народностей, входивших в состав России, а предлагал использовать прогрессивное в нём.

В данной связи важнейшим направлением своей деятельности он считал создание условий для воспитания отечественных учёных. М. В. Ломоносов отстаивал мысль о том, что все члены Академии наук должны заниматься педагогической деятельностью, вносить положительный вклад в подготовку молодых ученых национальных кадров. В отличие от других коллег М. В. Ломоносов не только занимался многогранной научной деятельностью, но и стремился обучать молодых людей из «природных россиян».

Здесь особое значение имело такое пособие, как «Риторика» (1748) – первое печатное руководство по ораторскому искусству, своей афористичностью воспитывавшая в молодых людях чувство долга, справедливости и любви к Отечеству. В 1757 г. Ломоносов опубликовал «Российскую грамматику», которая стала на долгие годы лучшим учебником для русской школы. Этот учебник, состоявший из 527 параграфов, выдержал 14 изданий и не потерял своего научного значения до сих пор. Более того, создание Ломоносовым единой нормы литературного языка приобрело политический аспект – придало русскому государству более централизованный характер. Кроме этого М. В. Ломоносов написал оригинальную книгу по истории – незаконченный труд «Древняя Российская история от начала российского народа до кончины великого князя Ярослава Первого или до 1054 года».

На протяжении двадцатилетней педагогической деятельности он занимался организацией учебного дела в стране, преобразовывал работу академической гимназии и университета, внедрял классно-урочную систему обучения, разрабатывал учебные планы, создавал программы по предметам, методические пособия. В этом аспекте Михаил Васильевич может считаться отцом российской средней общеобразовательной школы, «нашим Коменским».

Таким образом, Ломоносову удалось заложить прочный фундамент для дальнейшего развития народного образования в России. Его идея непрерывности начального, среднего и высшего образования во многом определила дальнейший прогресс отечественной науки. При этом М. В. Ломоносов выступал убежденным сторонником создания новой школы, в которой сочеталась бы общеобразовательная и практическая подготовка молодёжи. Формируя содержание общего образования, М. В. Ломоносов разрабатывал учебные планы на основе таких педагогических условий, как обучение на родном языке, многопредметность, последовательность изучения наук, единство и преемственность учебных планов средней и высшей школы. При этом как для ученого-естественника для него был безусловен естественно-научный характер знаний, их фундаментальная основа.

Задания

1. Объясните термин «школьный век» по отношению к XVIII в.
2. Составьте презентацию к фразе А. С. Пушкина «Ломоносов был великий человек ...был первым нашим университетом».

Библиографический список

1. Богуславский, М. В. Вклад М. В. Ломоносова в развитие российского образования (к 300-летию со дня рождения) / М. В. Богуславский // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ № 3 – 4 (8 – 9), 2011. – С. 8 – 33.
2. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
3. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
4. М. В. Ломоносов / сост. С. Ф. Егоров. – М., 1996.
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

Тема 4

Воспитание крестьянских детей и типы начальной школы в России, развивавшейся на протяжении XIX века

Начальное образование в XIX в. Начальные училища после 1864 г., их цель, учредители. Характер обучения церковно-приходской и земской школ. Учебные книги. Многотипность начальных училищ. Трудности в развитии народной начальной школы. Подготовка учителя для начальной школы

В «Предварительных правилах народного просвещения» (1803) говорилось о том, что для «нравственного образования граждан соответственно обязанностям каждого состояния определяется четыре рода училищ, а именно: 1) приходские; 2) уездные; 3) губернские, или гимназии и 4) университеты (в каждом округе)». При князе А. Н. Голицыне, ставшем в 1817 г. министром народного просвещения и духовных дел, в основу образования были положены религиозные принципы. Целью умственного развития провозглашалось соединение веры и знания, в учебных заведениях всех ступеней огромное внимание уделялось изучению догм Священного Писания как правительственная реакция на «западное вольнодумство» после войны 1812 – 1814 гг. С начала XIX в. поиск самобытности в развитии России велся славянофилами на основе анализа ее прошлого и современного состояния. Во-первых, констатировались в качестве основополагающих недостатков западной цивилизации присущие ей и все нарастающие классовые антагонизмы, а также гипертрофированный рационализм, резко преувеличивающий роль и возможность человеческого разума. Во-вторых, фиксировался раскол русского общества на европеизированные высшие классы и традиционно-православные массы крестьянства с их патриархально-общинным укладом. Возрождение обновленных православных традиций – начало новой культурной и педагогической традиции. Идеолог славянофильства И. В. Киреевский (1806 – 1856) доказывал в статье «О характере просвещения в Европе и отношении к просвещению России», что «три элемента Запада: римская церковь, древнеримская образованность и возникшая из насильственных завоеваний государственность были совершенно чужды России». Киреевский чутко уловил односторонний рационализм западной

культуры и педагогики и отстаивал необходимость целостного взгляда на человека, взятого в единстве этой логической способности, а также чувств, эстетического смысла, любви, сливающихся в глубине души в «одно живое и цельное зрение ума». Киреевский отстаивал приоритет нравственного воспитания, основанного на развитии религиозного чувства.

Утверждая целостность человека, целостно познающего целостный мир, славянофилы трактовали существенно важную для педагогики категорию *опыт* таким образом, как ее понимали представители позднейшей российской самобытной культурно-философской традиции. (Позднее в 1925 г. философ С. Л. Франк писал: «Опыт означает для русского, в конечном счете, то, что понимается под жизненным опытом. Что-то «узнать» – означает приобщиться к чему-либо внутренне и обладать этим во всей полноте его жизненных проявлений. В данном случае опыт означает, следуя логике, не внешнее познание предмета, а освоение человеческим духом полной действительности самого предмета в его живой целостности. И по отношению к этому опыту логическая очевидность затрагивает лишь, так сказать, внешнюю сторону истины, не проникая в ее внутреннее ядро, и поэтому она всегда остается неадекватной полной и конкретной истине. Это понятие опыта не только подспудно лежит в основе всего русского мышления и русской философии, но и весьма подробно и ясно было обосновано в самобытной национальной русской теории познания, совершенно неизвестной Западу».) Духовно-православное понимание целостного идеала человека у славянофилов сопровождалось и органически дополнялось принципом соборности личностно-социального бытия индивидов, имеющего глубокие традиционалистско-общинные корни. Сама соборность, которую славянофилы называли также «хоровым принципом», должна была обеспечить внутреннюю гармонию между живой личной душевностью и надындивидуальным единством. Сущность воспитания объясняется в статье «Об общественном воспитании в России» теоретика соборности Алексея Степановича Хомякова (1804 – 1860): «Внутренняя задача русской земли проявление общества христианского, православного, скрепленного в своей вершине законом живого единства и стоящего на твердых основах общины и семьи.... Итак, воспитание, чтобы быть русским, должно быть согласовано с началами православия, которое есть единственное христиан-

ство, с началами жизни семейной и с требованиями сельской общины, во сколько она распространяет свое влияние на русские села». Н. В. Гоголь попытался сформулировать понимание феномена просвещения в духе религиозно-православной традиции. «Просветить, – писал он, – не значит научить или наставить, или образовать, или даже осветить, но всего насквозь высветить человека во всех его силах, а не в одном уме, пронести всю природу его сквозь какой-то очистительный огонь. Слово это взято из нашей церкви, которая уже почти тысячу лет его произносит».

Но в целом в теории и в практике российского образования господствовали прозападные подходы, которым противостояла традиция воспитания крестьянских масс, уходящая вглубь веков, а также церковная педагогика, ориентированная на опыт средневекового православного воспитания. Петр Григорьевич Редкин (1809 – 1891) последовательно разрабатывал и пропагандировал гуманистические подходы при решении проблем воспитания и обучения подрастающих поколений. Исходя из того, что потребность в воспитании и учении является отличительной чертой природы человека, Редкин видел предмет педагогики во всем, служащем возвышению людей посредством образования на ступень, которая сообразна их сущности. Он доказывал, что знание человека является первым предположением педагогики, и отстаивал мысль о том, что воспитание должно быть наставительным, а учение – воспитательным, ратуя тем самым за единство воспитания и обучения. Редкин призывал опираться на активность ребенка в педагогическом процессе, усматривая в таком подходе залог успеха в реализации главных целей воспитания, смысл которых, по его мнению, заключается в том, чтобы *сделать человека счастливым, совершенным, нравственным*. «Земное счастье человека, – писал Редкин в статье «На чем должна основываться наука воспитания», – заключается не вне, а внутри его – в его внутреннем сознании, в его совести, оно из него исходит, следовательно, есть произведение его собственной воли. Совершенство, возможное для человека, никогда не может быть достигаемо внешними средствами, а самостоятельной его деятельностью: без собственного стремления никакое совершенство невозможно. Нравственным не может человека сделать воспитание без участия его воли. Воспитывать человека, подавляя в нем самостоятельность, не развивая ее постепенно, – значит противоречить

своей собственной и общей цели воспитания». Смысл педагогической деятельности Редкин усматривал в формировании у ребенка способности к саморазвитию. Упрочению гуманистической тенденции в отечественной педагогической мысли 40-х гг. XIX в. способствовали статьи Виссариона Григорьевича Белинского (1811 – 1848). Признавая, что воспитанием решается участь человека, он считал, что оно будет эффективно только тогда, когда будет основано на взаимной любви. Воспитатель должен стремиться достичь своих целей лаской, опираясь на полное взаимопонимание и доверие. Не став человеком, ребенок никогда не станет гражданином. При этом воспитание должно быть строго индивидуально; ребенок не есть просто белая доска, на которой можно писать все что угодно.

Идея приоритетности воспитания человека перед воспитанием гражданина в русской педагогической мысли вслед за Белинским в 50-е гг. XIX в. была подхвачена Н. И. Пироговым (1810 – 1881). Главная педагогическая задача должна заключаться в стремлении «сделать нас людьми», то есть тем, чего не достигает ни одна реальная школа в мире, заботясь сделать из нас с самого детства негоциантов, солдат, моряков, духовных пастырей или юристов». «Все, готовящиеся быть полезными гражданами, должны сначала научиться быть людьми». (Вопросы жизни, 1856). Главный недостаток воспитания Пирогов усматривал в совершенном разладе его основ с направлением жизни общества: выпускники школ, воспитанные в духе христианства, по окончании учебных заведений сталкивались с действительностью, противоположной религиозным установлениям Священного Писания; необходимо готовить людей посредством воспитания к внутренней борьбе. Для решения этой задачи прежде всего и необходимо научиться быть человеком. Каким образом следует не «убивать внутреннего человека», а развивать его, попытался показать Николай Александрович Добролюбов (1831 – 1861) в статье «О значении авторитета в воспитании». Добролюбов резко критиковал широко распространенное мнение, согласно которому в лице воспитателя для ребенка осуществляется высший нравственный закон и разумное убеждение, что это дает наставнику право требовать от детей безусловного повиновения. Он выступил против трактовки воспитания как процесса, в ходе которого на место «неразумной» воли ребенка ставится разумная воля воспитателя. У Н. А. Добролюбова явственно прозвучала

апология детской природы, в развитии, а не в подавлении которой он видел залог истинного воспитания, «воспитание должно стремиться сделать человека нравственным не по привычке, а по сознанию».

Задания

1. Сравните современные проблемы отечественного образования и педагогические идеи славянофилов.

2. Сравните воспитание гражданина XIX века и современное гражданское воспитание: цели, истоки и средства.

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.

2. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.

3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

4. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М., 1985.

Тема 5

Школа и педагогика в России конца XIX – начала XX веков

Начальное образование в XIX в. Начальные училища после 1864 г., их цель, учредители. Характер обучения церковно-приходской и земской школ.

Учебные книги. Многотипность начальных училищ. Трудности в развитии народной начальной школы. Подготовка учителя для начальной школы. Новые учебные книги, методы, организация обучения детей младшего возраста в теории и опыте К. Д. Ушинского

Повышенное внимание к природе ребенка, стремление преодолеть авторитарные тенденции как никогда ранее остро поставили в отечественной педагогике проблему взаимосвязи воспитания и человеческой свободы. К ней, в частности, обратился основоположник отечественной научной педагогики К. Д. Ушинский (1823 – 1870).

Ушинский утверждал, что «свобода составляет такое существенное условие для человеческой деятельности, что без удовлетворения этого условия сама деятельность невозможна». Он признавал существование у каждого человека врожденного стремления к свободе, считая, однако, что оно может обнаружиться только в опытах самостоятельной деятельности и развиваться только вследствие этих опытов. «Если бы, – писал Ушинский, – человек с детства никогда не знал, что такое стеснение воли, то он никогда бы не узнал и чувства свободы. С другой стороны, если человека с детства принуждать к выполнению чужой воли и ему никогда не будет удаваться скидывать или обходить её (что, к счастью, невозможно), то в нем не разовьется и стремление к самостоятельной деятельности».

Признавая важную роль воспитания в деле правильного развития в человеке стремления к свободе, являющегося необходимым условием нравственной жизни, Ушинский считал, что подавление в человеке этого стремления, а также оторванность его от всякой душевной деятельности приводит к извращению человеческой природы. «Воспитатель, – указывал К. Д. Ушинский, – должен зорко отличать упрямство, каприз и потребность свободной деятельности, бояться более всего, чтобы, подавляя первые, не подавить последней, без которой душа человека не может развить в себе никакого человечества; словом, он должен воспитать сильное стремление к свободе и не дать развиться склонности к своеволию или произволу».

Недостаточный учет в педагогических построениях действительной природы ребенка – главный недостаток воспитания. Обосновывая педагогику, обращенную к человеку, Ушинский вывел её закономерности из закономерностей целостного развития ребенка как биологического и социального существа; «чтобы воспитать человека во всех отношениях, его надо узнать во всех отношениях». («Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»)

Педагогическая антропология К. Д. Ушинского представляет собой поиск путей полноценного физического, рационального, эмоционального, волевого и социального развития человека посредством опоры на педагогически интерпретированные данные всего комплекса человекознания.

Несомненной заслугой К. Д. Ушинского стала постановка вопроса о самобытных чертах русского воспитания. В отличие от славянофилов, которые рассматривали эту проблему в ряду других социально-экономических, политических и духовных вопросов, он обратился к ней особо, хотя и в широком культурно-историческом контексте. В статье «О народности в общественном воспитании» Ушинский утверждал, что воспитание, школа и педагогика не могут быть общечеловеческими, но только и исключительно национальными; один народ может заимствовать у другого лишь частности. Вводя понятие народности воспитания, он связывал его содержание с наличием у каждого народа специфического идеала человека, который соответствует народному характеру. Ушинский призывал поставить русскую школу на фундамент народности и религии, передать её в руки народа, поручить заботу о ней земству и духовенству. При этом конкретные черты народности воспитания применительно к характеру русского народа оставались у него весьма неопределенными.

Задания

1. Представьте письменные доказательства влияния фактов из биографии К. Д. Ушинского на его педагогическое творчество.
2. Чем характерна творческая связь Б. М. Бим-Бада и К. Д. Ушинского и можете ли вы наглядно продемонстрировать её?

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
2. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.
4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1979.

Тема 6

Подготовка учителей начальной школы и выдающиеся деятели русской народной школы первой ступени

Учебные книги для начальной школы Н. А. Корфа, Н. Ф. Бунакова. Опыт нравственного воспитания в школе С. А. Рачинского. Разработка «Азбуки», методов развития детской активности, творчества, определения гуманного стиля взаимоотношений в педагогической деятельности Л. Н. Толстого

В 60-е г. XIX в. в условиях глубочайшего обострения социальных противоречий и подъема общественно-педагогического движения мотив свободы ребенка проявился в педагогическом творчестве Л. Н. Толстого (1828 – 1910). Утверждая, что образование должно находиться в руках общества, а не правительства, Толстой был убежден, что образование есть потребность всякого человека.

«Поэтому, – писал он, – образование может быть только в форме удовлетворения потребности. Важнейший признак действительности и верности пути образования есть удовольствие, с которым оно воспринимается. Образование на деле и в книге не может быть насильственно и должно доставлять наслаждение учащимся». При этом Толстой последовательно различал воспитание «как стремление одного человека сделать другого таким же, как он сам», «как действие насильственное, а потому незаконное и несправедливое» и образование «как действие свободное, а потому законное и справедливое».

Из этой установки выростала концепция школы, предлагаемая Толстым. Он доказывал, что все современные ему школы учреждались «не так, чтобы детям было учиться удобно, но так, чтобы учителям было удобно учить». По мнению же Толстого, школа должна создаваться для ребенка и помогать его свободному развитию. «Под словом «школа», – писал он в статье «Воспитание и образование», – я разумею в самом общем смысле сознательную деятельность образовывающего на образующихся, то есть одну часть образования, все равно как бы ни выражалась эта деятельность... Невмешательство школы в дело образования значит невмешательство школы в образование (формирование) верований, убеждений, характера образовывающегося. Достигается же это невмешательство предоставлением об-

разовывающемся свободы воспринимать то учение, которое согласно с его требованиями, которое он хочет воспринимать настолько, насколько он хочет, и уклоняться от того учения, которое ему не нужно и которого он не хочет».

Учитель, действуя в школе, ни в коем случае не должен переступать пределов образования, т.е. свободы, и заниматься воспитанием, т.е. насилием над ребенком. Поэтому Толстой считал, что школа должна заниматься только передачей знаний и иметь своей целью приобщение детей к науке, а не воспитывать их убеждений и характера. Толстой был убежден, что наука сама по себе не несет в своем содержании никакого воспитывающего элемента, воспитательный же момент содержится в том, как учитель относится к науке (к учебному предмету), как он относится к самому учащемуся. «Хочешь наукой воспитать ученика, – писал он, – люби свою науку и узнавай ее, и ученики полюбят тебя и науку, и ты воспитаешь».

Толстой искренне полагал, что ребенок стоит намного ближе, чем взрослый, к тем идеалам гармонии, правды, красоты и добра, до которых его хотят возвести. И именно поэтому учить и воспитывать ребенка в традиционном смысле просто невозможно. Ему лишь только надо предоставлять материал, чтобы он мог «пополняться гармонично и всесторонне», а также создавать условия для свободного развития. Педагог, по Толстому, должен предоставить себе самому те образовательные силы, которые действуют в жизни, а не навязывать что-либо детям. Лишь слившись с жизнью, с ее образовательными силами, школа сможет стать подлинным фактором образования, соответствовать самой природе человека.

В работах 60-х гг. Толстой не просто говорил о необходимости следовать в образовании природе ребенка, обеспечивая условия для его естественного развития, не просто ставил вопрос о границах педагогического руководства процессом становления человека, он заявил о принципиальной недопустимости навязывания учителем своей (пусть и разумной) воли детям. Тем самым Толстой со всей возможной остротой сформулировал проблему права воспитателя формировать ребенка в духе тех идеалов, которые считает истинными, т. е. проблему предельной свободы ребенка самоопределяться в ходе своего развития. Идеи Толстого явились мощным катализатором гуманистического педагогического поиска.

Задания

1. Составьте презентацию по учебным книгам для начальной школы Н. А. Корфа, Н. Ф. Бунакова.
2. Напишите эссе с доказательством тезиса «Дисциплина не есть цель воспитания, а лишь его средство».

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
2. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.
4. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М., 1989.
5. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1979.

Тема 7

Развитие школы и педагогики в XX веке

Советская школа и педагогика. Особенности содержания методов и организационных форм обучения. Детские учебно-воспитательные интернатные учреждения. Борьба с беспризорностью

XX в. Россия встречала бурным развитием образования: за четыре года (1908 – 1912) была удвоена смета расходов на народное просвещение; в 1911 г. принят закон «О введении всеобщего обучения»; организация народной школы передана земству; в течение 10 лет в год по 10 млн руб. должно было отводиться из казны на материальную базу для достижения всеобщей грамотности; идею непрерывности школы должны были реализовать высшие народные училища; в 1915 – 1916 гг. (во время Первой мировой войны) под руководством министра народного просвещения графа П. Н. Игнатьева (1870 – 1945) была подготовлена радикальная реформа школы.

«Ушинский и Толстой – величайшие педагогические мыслители XIX в. в России – оказали огромное влияние на русскую педагогику XX в. Первый завещал идею органического синтеза в педагогике, второй выдвинул тот мотив, который сыграл такую огромную роль в педагогике XX в. – мотив свободы». В XX столетии, продолжал Зеньковский, «растет критическое отношение к устоям прежней педагогики и прежде всего во имя личности ребенка, во имя освобождения ребенка от пут, которые мешают его «естественному» развитию. Проблема свободы ребенка становится одной из самых значительных, можно сказать, центральных тем русской педагогической мысли. В то же время начинает все определеннее (при огромном влиянии Западной Европы) выступать идея трудовой школы – идея, корни которой были уже давно в педагогических исканиях еще XIX в. Проблема воспитания отодвигает постепенно проблему образования, и в связи с этим стоит первоначально слабое, но потом все более ярко развивающееся стремление к цельности в воспитательном воздействии на ребенка. Этот мотив целостности имеет огромное значение в русском педагогическом сознании, так как он примыкает к однородному мотиву в русской философии, горячо стоявшей за идею целостной личности. В этом отношении успехи психологии имели тоже большое значение, ибо в самой психологии этого времени все ярче сказывается идея личности, идея единства и целостности душевной жизни».

Господствующим типом школы в России начала XX столетия, как и на Западе, была «школа учебы». Однако уже наметился поворот от вербализма и жесткой внешней дисциплины к формам и содержанию, более соответствующим как потребностям времени, так и достижениям педагогики. Огромной заслугой Петра Федоровича Каптерева (1849 – 1922), Василия Порфирьевича Вахтерова (1859 – 1922) и ряда других выдающихся русских ученых-педагогов стало обоснование учебного процесса, построенного на уважении к личности ученика, признании его полноправным субъектом образовательного процесса.

В передовых гимназиях, коммерческих и реальных училищах начала века все больше внимания уделялось стимулированию познавательной активности и творческой инициативы учащихся. Образование максимально стремилось приблизиться к жизни. На уроках стал использоваться ручной труд как важнейший компонент учебно-воспитательного процесса. В развитии «школы учебы» наметились

тенденции преодоления ее книжного характера, стремление уйти от подавления индивидуальности ученика, от превращения его в машину для восприятия бесконечного числа сообщаемых сведений.

П. Ф. Каптерев подчеркивал, что «единственной задачей общественного воспитания может быть только подготовка энергичного борца за основные свойства человечности и главнейшие блага культуры». В. П. Вахтеров писал в книге «Основы новой педагогики» о том, что «школа должна существовать лишь только для ребенка, для его нормального развития... На первый план должно быть поставлено естественное стремление к развитию, живущее внутри самого ребенка; и дело педагога предоставить простор для нормального осуществления этого стремления, снять путы и искусственные преграды, лежащие на этом пути и искажающие развитие ребенка... Но, кроме стремлений ребенка, есть еще внешняя среда. И развитие ребенка является результатом этих факторов: во-первых, внутренних стремлений к развитию и, во-вторых, влияния окружающей среды. Приспособление ребенка к среде и приспособление самой среды к потребностям ребенка – вот задача воспитания».

Однако, как и на Западе, в условиях бурного индустриального развития России традиционная «школа учебы» вызывала все больше нареканий. Необходимы были люди, более приспособленные к новому ритму общественной жизни, к более динамичным условиям труда. Это привело ко все более широкому распространению идей «школы труда». В предреволюционный период в данном направлении активно двигались десятки известнейших учебных заведений. К их числу, например, относились гимназия К. Мая в Петербурге и Красковско-Малаховская школа под Москвой.

Но массовой практики «школы труда» в России еще не существовало, хотя логика исторического развития вела отечественное образование именно в этом направлении. В реформе графа П. Н. Игнатьева, считавшего, что «трудовой принцип во всей нашей жизни чуть ли не с колыбели – единственное наше спасение», было, в частности, намечено ввести в программу учебных заведений ручной труд, практические работы по естествознанию. Педагогическая общественность также считала, что «принципом, объединяющим всю школьную деятельность, должен быть труд, планомерно осуществляемый, но дающий простор и творческой инициативе учащихся».

Задания

1. Представьте себе возможную реализацию реформ министра П. Н. Игнатьева.
2. Проанализируйте взаимодействия западной и российской педагогики на рубеже XIX – XX вв.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале двадцатого века / Б. М. Бим-Бад. – М., 1998.
2. Богуславский, М. В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала 20 в. / М. В. Богуславский // Педагогика. – 2000. – № 4.
3. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
4. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – 746 с.
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

Тема 8

Идеи свободного воспитания и развитие народной школы в России

Детские учебно-воспитательные интернатные учреждения. Борьба с беспризорностью. Опытные станции по народному образованию, образцовые школы. Введение всеобщего обязательного начального образования.

Ещё одно направление педагогического поиска в России было связано с развитием идей свободного воспитания, видящего свой идеал в «свободной школе». Его сторонники, как и на Западе, составляли наиболее радикальное крыло представителей педоцентризма, которое во многом опиралось на идеи Л. Н. Толстого, сформулированные им в 60-е гг. XIX в.

Наиболее выдающимся представителем отечественного свободного воспитания был Константин Николаевич Вентцель (1857 – 1947).

Излагая свои взгляды на организацию образования, он подчеркивал, что участники педагогического процесса должны быть равноправными членами одного целого, «которое назовем воспитательным и образовательным общением людей друг с другом, должны одинаково подчиняться тем законам, которые вытекают из условий этого воспитывающего общения...».

Идеальная цель Дома свободного ребенка – создание условий для развития индивидуальности каждого воспитанника, раскрытия и развития всех дремлющих в нем творческих сил, освобождения ребенка.

Создание «идеальной школы», которое Вентцель рассматривал как дело чрезвычайно трудное и медленное, должно, по его мнению, осуществляться при активнейшем творческом участии ее питомцев. Он подчеркивал необходимость изучения детей, в частности, наблюдения за ними в свободных играх в целях определения того направления, в котором педагоги должны организовывать свою работу.

В работе «Идеальная школа будущего и пути ее осуществления» Вентцель писал о том, что в основе деятельности Дома свободного ребенка должен лежать не учебный план, а план жизни детей, обеспечивающий целостное свободное развитие каждого воспитанника. Учебная работа идеальной школы не может базироваться на традиционных предписанных и продиктованных извне программах образования. Они должны быть «выращены» изнутри при активном и сознательном участии самих учащихся, взаимодействующих в процессе образования со своими учителями. Главным для процесса обучения должно быть сохранение за каждым ребенком полной духовной самостоятельности, поддержание в нем непрерывной самодеятельности детей, неустанного пробуждения у них духа творчества. Так, например, говоря об организации занятий искусством, Вентцель указывал на необходимость предоставить свободный выбор тем и форм работ в соответствии с душевным складом и возможностями воспитанников.

Казалось бы, крайний педоцентризм в воспитании неизбежно должен был привести Вентцеля к крайнему индивидуализму в педаго-

гике. Однако произошло прямо противоположное. Вентцель не только ставил задачу воспитать человека, способного усовершенствовать общество на принципах добра и справедливости, но и рассматривал личность как неотъемлемую часть всеобщего целостного Космоса, исходя из органического единства Человека, Человечества и Вселенной. В первой половине 20-х гг. Вентцель стал одним из основоположников космической педагогики, к идее которой позднее пришла и М. Монтессори.

Идеи свободного воспитания в России начала XX в., несмотря на их крайне ограниченное практическое применение, стимулировали обсуждение гуманистических подходов к постановке и решению проблем образования подрастающих поколений.

Рассмотренные процессы, протекавшие в отечественной педагогике на рубеже XIX – XX вв., свидетельствуют о ее ориентации на западные традиции воспитания и обучения. В школьном образовании в этот период времени национальный элемент связывался главным образом с православной основой формируемой духовности учащихся (Закон Божий, священная история), а также с изучением родного (русского) языка, русской литературы, истории, географии. Последние компоненты, наряду с краеведческим материалом, предполагал значительно увеличить Игнатъев, готовя реформу школы. Вместе с тем относительно сокращалось количество школ, управляемых духовным ведомством, которое выступало как основной гарант и проводник православных традиций. Если в 1896 г. из 68 358 школ в России к ведомству православного исповедания относилось 34 865 школ, то в 1915 г. эти цифры составляли соответственно 123 745 и 40 530. Это отражало общую направленность культурного развития России того времени.

В начале XX в. интенсивно обсуждался вопрос о путях развития русской национальной школы. К ее анализу в 1916 г. обратился Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882 – 1960). В статье «Путь русской национальной школы» он подчеркивал необходимость различения таких понятий, как национальное воспитание и воспитание национального чувства. Сорока-Росинский показал, что в большинстве

случаев все разговоры о национальном воспитании сводятся к стремлению таким образом переустроить российскую школу, чтобы она воспитывала национальное чувство.

При организации русской национальной школы он предлагал руководствоваться двумя принципами: во-первых, анализом всей совокупности реальных факторов меняющейся жизни и определением их педагогической значимости; во-вторых, выяснением ближайшего направления этих течений и учетом вырисовывающихся в будущем новых явлений хозяйственной, общественной, политической и культурной жизни. Такой подход ориентировал педагогический поиск не на традиции прошлого, призванные стать стержнем воспитания, а на тенденции, устремленные в будущее, которое в условиях российской действительности того времени представлялось буржуазным.

Задания

1. Проведите сравнительный анализ идей К. Н. Вентцеля и М. Монтессори в форме таблицы.
2. Составьте презентацию по теме «Свободное воспитание вчера, сегодня, завтра».

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале двадцатого века / Б. М. Бим-Бад. – М., 1998.
2. Богуславский, М. В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала 20 в. / М. В. Богуславский // Педагогика. – 2000. – № 4.
3. К. Н. Вентцель / сост.: М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М., 1999. – (Антология гуманной педагогики).
4. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.

Тема 9
**Начальная школа в XX веке в России. Педагогическая
деятельность В. А. Сухомлинского**

Создание новых типов учебно-воспитательных учреждений. Осуществление семилетнего всеобуча. Совершенствование содержания и методов обучения. Проблема связи школы с жизнью. Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.). Школа и педагогика в 60 – 90-е гг. Реорганизация начальной ступени обучения и её значение для дальнейшего совершенствования деятельности школы в условиях перехода к всеобщему среднему образованию. Проблемы содержания, организации и методов учебно-воспитательной работы. Базовые документы по образованию: Закон РФ «Об образовании» (1996 г.). Педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского

В середине 60-х гг. XX столетия Сухомлинский – уже всесоюзно известный и признанный педагог, его знает и любит учительство, которое вообще как-то по особому тепло относилось к Василию Александровичу. Он был плоть от плоти образа народного учителя, олицетворялся таким понятием, как «наш». Павлышский учитель не был обделен в то время высшими государственными наградами: являлся Заслуженным учителем УССР, Героем социалистического труда, членом-корреспондентом Академии педагогических наук РСФСР, награжден двумя орденами Ленина. Ни один директор школы за всю историю советского образования не был удостоен таких почестей и наград.

Казалось бы, живи себе спокойно, работай и радуйся. Но бывает так, что человека на определенном витке его судьбы начинает неуклонно и неудержимо что-то вести вперед. Да так, что остановить это движение невозможно; он уже не смог сдерживать в себе те мысли и чувства, которые были накоплены за предыдущие 30 лет педагогической работы. Эти идеи были больше и масштабнее, чем вмещала его физическая плоть, и не могли далее находиться в земной оболочке. Складывается ощущение, что, оставаясь предельно скромным и

даже застенчивым человеком, Василий Александрович внутренне осознает масштаб своего педагогического дара – миссии педагога – гуманиста в авторитарной стране.

У Василия Александровича есть фраза, поражающая своей обострённой резкостью; когда его особенно беспощадно травили, он написал в доверительном письме: «Я не из пальца высосал свои убеждения, а нажил их горбом с детьми в обеих руках». И вот эти дети в обеих руках давали ему право говорить от имени всего народного учительства. В эти годы Василий Александрович создает свои главные труды, которые вошли в золотой фонд отечественной и мировой педагогики и дают основания рассматривать его как классика педагогики: «Сердце отдаю детям», «Разговор с молодым директором школы», «Сто советов учителю», «Рождение гражданина» и ряд других, где высказывает новые идеи прогностического плана. Основными качествами воспитательной системы «позднего Сухомлинского» можно назвать трактовку формирующейся личности как самоценности; понимание воспитания как феномена, в значительной степени не зависящего от требований общества; выдвижение в качестве главной цели воспитания свободного развития ребенка как активной личности; раскрытие его индивидуальности, способной противостоять нивелирующей тенденции.

Для Сухомлинского в воспитании ведущей становится педагогическая установка на синхронный процесс воздействия двух субъектов. В центре педагогического процесса находится ребенок с его активностью, интересами, индивидуальными творческими способностями, на которые, прежде всего, и должны были ориентироваться учителя. В данной связи главной задачей педагогов становится создание благоприятных условий для развития детей. Поэтому в Павлышской школе акцент в образовании делался на расширение представлений детей об окружающем мире, развитие у них критичности мышления и независимости поведения, на формирование системы моральных ценностей, а также умений и навыков самостоятельного получения и использования информации.

С точки зрения природы формируемой личности В. А. Сухомлинский трактовал воспитание ребенка как процесс реализации («развертывания») неотъемлемо присущих ему врожденных биологических свойств, спонтанных реакций и импульсов, изначально генети-

чески заложенных в нем природой. Вместе с тем большое значение придавалось и специально организованному воспитывающему социуму. Учебная и трудовая деятельность теряют в Павлышской школе самооценку и приобретают инструментальный характер, направленный на воспитание и социализацию детской личности. В. А. Сухомлинским предлагается очень тонкая система стимулирующих влияний на личность воспитанника. Вот название одной из последних статей: «Нам нужны самые тонкие инструменты». Наблюдается даже отход от, казалось бы, незыблемого постулата – строгой педагогической системы. Теперь *модель воспитательных воздействий носит, скорее, синергетический характер, в ней большое значение придается микрофакторам личностного и средового плана.*

Наряду с прежней установкой на интернациональное воспитание в работах Василия Александровича все более мощно начинает звучать национальная украинская педагогика, рассматриваются народные ценности. На смену прежнему атеизму приходит уважение к фольклорной основе воспитания, различным мифам, поверьям, легендам. Вместо доминирующей установки на формирование всесторонней личности выдвигается идея иерархичности воспитания ребенка (телесное, душевное, духовное). Ведущей, так же как в христианской педагогике, у В. А. Сухомлинского теперь выступает духовность, опосредующая остальные страты личности. Эпицентр экзистенциальных переживаний приходится на самый сложный период жизни В. А. Сухомлинского – 1967 – 1968 гг. В мае 1967 г. в статье в «Учительской газете» под хлестким названием «Нужна борьба, а не проповедь» он был пригвожден к всесоюзному позорному столбу. За что?!

Он так писал об этом в «Письме к сыну», впервые опубликованном в альманахе «ВЛАДИ» в 1993 г.: «Итак, сын, меня обвинили в том, что я ввёл туманное понятие, именуемое человечностью. Это обвинение изумило меня. Выходит, человечность – нечто чуждое коммунистическому идеалу и коммунистическому воспитанию. Меня обвинили также в абстрактном гуманизме! Что это такое? Я объясню тебе это вот так: это, когда речь идёт о любви к человеку вообще. Не говорится, о каком человеке идёт речь, в каких условиях он живёт. Это несправедливое обвинение. Я не заслуживаю его, сын. Я не могу согласиться с тем, что ребёнка надо любить с какой-то оглядкой, что в человечности, в чуткости, ласковости, сердечности заключается какая-то опасность. Для меня это кажется какой-то нелепостью».

И дальше следует кредо: «Я убеждён, что только человечностью, лаской, добротой можно воспитать настоящего человека». И в заключении как завет: «Я считаю одним из важнейших принципов воспитания – взаимное доверие педагога и ребёнка. Воспитание человечности, гуманности, оттачивание всех граней этого драгоценного камня, без этого нельзя представить, ни школу, ни педагога» (Свободное воспитание. ВЛАДИ. 1993. № 3. С. 3). От проторенных педагогических дорог, утвержденных идеологами, мыслитель переходит к неизведанным тропам и запретным темам: таинствам семейной и народной педагогики, тонким психологическим, на грани психоанализа, процессам формирующейся личности.

У В. А. Сухомлинского определённо начинает формироваться целостная и самобытная философско-педагогическая система интегрального характера. Более того, в его работах остро чувствуется новая личностно-экзистенциальная проповедническая позиция.

Задания

1. Сравните цели и средства воспитания у А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского.
2. Напишите эссе на тему «Что такое «гуманизм» у В. А. Сухомлинского?»

Библиографический список

1. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
2. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – 479 с.
3. Сухомлинский / сост. Г. Д. Глейзер. – М., 1997. – (Антология гуманной педагогики).

Раздел 2

СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тематический план
проведения практических занятий по дисциплине
«История воспитания и начального образования в России»

№ п/п	Тема	Форма занятий	Кол-во часов
1	Особенности истории начального образования и педагогической мысли как особой ветви научно-педагогического знания	Практическое занятие	2
2	Детерминанты народного воспитания и его средства	Практическое занятие	2
3	Начало школьного дела на Руси и конституирование педагогической мысли её народов	Практическое занятие	2
4	Типы начального обучения в XIII – XVII веках	Практическое занятие	2
5	Домашнее воспитание в России. Типы закрытых учебных заведений в России и школы для народа	Практическое занятие	2
6	Выдающиеся деятели народного образования и их педагогические идеи	Практическое занятие	2
7	Идеи реформаторской педагогики в начальной школе России	Практическое занятие	2
8	«Год великого перелома» и советская начальная школа 30-х годов	Практическое занятие	2
9	Эволюция отечественной начальной школы и педагогики во второй половине XX века	Практическое занятие	2
Всего			18

Вопросы для рассмотрения на практических занятиях

Практическое занятие 1

Особенности истории начального образования и педагогической мысли как особой ветви научного педагогического знания

Вопрос 1. Противоположность суждений относительно самобытности России и влияния Запада на её школу и педагогику.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 14 – 15.

Вопрос 2. Вопрос о невозможности обнаружения в Древнерусском государстве «правильно устроенной... школы».

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 625.

Вопрос 3. Критика реликтов традиционного переноса современных понятий о школе на древнерусскую почву.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 17.

Вопрос 4. Споры вокруг вопроса о распространении грамотности в Древней Руси и берестяные грамоты академика В. Янина.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 18 – 19.

Вопрос 5. Особенности историко-педагогического источниковедения начального образования.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 21 – 22.

Вопрос 1

Вопрос о грамотности, образовании, школе в допетровскую эпоху – один из наиболее важных и в то же время наиболее спорных в историографии культуры и просвещения Русского государства. Дореволюционными исследователями был собран значительный источниковый материал по этому вопросу, выделены многие важные аспекты его изучения, написаны крупные работы, посвященные древнерусской школе. Однако обширная дореволюционная историография древнерусского просвещения весьма противоречива. Она группируется в основном вокруг двух полярно противоположных точек зрения: одна из них – утверждение о полной безграмотности и невежественности населения Древней Руси, другая – идеализация древнерусской школы и образованности [20; 13].

Эта противоположность суждений отражала два различных взгляда на проблему, глубоко волновавшую русские умы XIX столетия, – о самобытности России и влиянии Запада на ее историческое развитие, отражала тот известный спор, который с первой трети XIX в.

расколол русское общество на два лагеря – западников и славянофилов. Оценка степени культуры и образованности в Древней Руси была одним из ведущих аргументов в этом споре.

В сущности, это был спор не столько о прошлом, сколько о будущем России, о том пути, который ей предстояло избрать. Крайности спорящих сторон не способствовали, однако, решению вопроса об истинном уровне образованности на Руси, что вызывало неудовлетворенность многих крупных русских историков. И. Е. Забелин, в частности, посвятивший всю жизнь изучению культуры этой эпохи, выступил против поверхностно-публицистического, «политизированного» подхода к столь сложной научной проблеме без серьезного обращения к историческим источникам. Он полагал, что западники приносили в жертву политическим соображениям русские национальные традиции, тогда как славянофилы в угоду тем же соображениям, идеализируя российскую древность, тщетно пытались приложить устои старой Руси к новым историческим условиям [21, С. 68 – 69]. «Старина имеет свои неотъемлемые достоинства, – писал И. Е. Забелин, – хотя и не такие, какие хочется нам видеть. Достоинства эти могут раскрыться только при добросовестном, беспристрастном ее изучении, проведенном искренно, нелицеприятно, со всею строгостью понимания, невзирая ни на какие уклонения старой действительности от наших собственных идеалов» [10, 20].

Вместе с тем не только споры западников и славянофилов наложили отпечаток на характер дореволюционной историографии древнерусского просвещения. В немалой степени на ее облике сказалось и то, что изучение истории школы и образованности в Древней Руси с самого начала оказалось в руках историков православной церкви. Соответственно эта история рассматривалась лишь как часть церковной истории. Все более теряя господствующее положение в школьном деле, церковь активно пыталась удержать позиции, в том числе и с помощью исторических реминисценций. Со своей стороны самодержавие, сохранявшее за церковью ведущую роль в идеологии воспитания, не только не препятствовало, но, напротив, поощряло все, что могло способствовать поддержанию этой роли, в частности, исторические экскурсы в область церковно-школьного дела [3].

Эти экскурсы постепенно приобрели и другую политическую цель. С усилением влияния общественности на развитие начальной

народной школы во второй половине XIX в. они призваны были исторически обосновать «первородное» значение церкви в данном звене школы с тем, чтобы отодвинуть от него общественные силы. Официальная историография древнерусского просвещения стала, таким образом, одним из главных элементов идеологического обоснования начавшегося в 1880-х гг. насаждения церковноприходских школ (что нашло наиболее яркое выражение в работах известного историка и деятеля церковной школы С. М. Миропольского [15]). Данное обстоятельство еще более усугубило противостояние апологетического и «скептического» подходов в оценке древнерусских школ. В конечном счете эта оценка отражала не столько реальность Древней Руси, сколько отношение авторов к современным проблемам образования, более всего к церковноприходским школам.

Вопрос 2

П. Ф. Каптерев считал, что школа в Древней Руси – миф, созданный историками. Он утверждал, что в Древнерусском государстве практически невозможно обнаружить следы существования «правильно устроенной, постоянной и доступной для всех желающих учиться греческой или греколатинской школы, в которой бы все могли получить правильное систематическое научное образование».

Приведенное суждение отражает один из основных методологических пороков дореволюционной историографии древнерусского просвещения (и сегодня еще далеко не преодоленный). Прямое перенесение современных понятий о школах и системе образования на педагогическую реальность Древней Руси – наиболее характерная черта основной части дореволюционных исследований. Отсюда – ошибочные критерии, на основе которых оценивался уровень развития просвещения и школы в Древнерусском государстве.

Само понятие «правильно устроенной» школы, которым оперирует П. Ф. Каптерев, являлось новейшим приобретением русского училищеведения конца 1880 – начала 1890-х гг. Это понятие было введено в связи с необходимостью оценить реальное состояние начального народного образования в данный период.

Отмечая широкое развитие культуры, А. И. Соболевский еще в конце прошлого столетия писал: «Взглянем на количество дошедших до нас всякого рода книг и документов XV, XVI, XVII вв., сохраняю-

щихся в наших библиотеках и архивах. Число их (особенно за XVI и XVII вв.) так велико, несмотря на пожары и разные невзгоды, постигавшие наши города и села, что мы затрудняемся даже приблизительно определить их число в тысячах. Они написаны в разных местностях Московского государства, начиная с его столицы Москвы и кончая пустынными окраинами нашего Севера и Сибири. Над ними должны были трудиться целые тысячи писцов и подьячих; они предназначались еще большему количеству читателей».

Вопрос 3

Во многих работах все еще просвечивают реликты традиционного переноса современных понятий о школе на древнерусскую почву с выстраиванием на ней едва ли не законченного здания школьной системы. Отмеченная неисторичность взгляда на древнерусскую школу имеет своим истоком традицию дореволюционной историографии искать аналоги западноевропейской школьной системе в реальности Древней Руси. Но такому достаточно еще распространённому взгляду все более убедительно противостоят представления о системе обучения в Древней Руси как о совокупности невоображаемых регулярных учебных заведений, а реальных форм общественно-педагогической практики, которые существовали в ту эпоху [4]. Между тем сравнительно-историческое исследование отечественной и европейской систем обучения в X – XVII вв. показывает очевидную специфику данных культурных феноменов – размытые границы понятия «школа» в России и его строго очерченные контуры в западноевропейской практике. Эта специфика оказывала существенное влияние и на различие в сфере бытования отечественной и европейской педагогической мысли. В России в отличие от Европы она развивалась не столько в специальных дидактических и методических сочинениях, сколько преимущественно в работах нравственно-этического плана [9].

Таким образом, проблема образования Древней Руси не может быть сведена только к вопросу о существовании или отсутствии школ в их современном понимании. Древнерусское образование как яркий социокультурный феномен нагляднейше предстает, в частности, в таких явлениях, как достаточно высокий уровень грамотности населения и «книжная» культура Руси.

Вопрос 4

С открытием советскими археологами берестяных грамот сомнения и споры по поводу распространения грамотности в Древней Руси были окончательно разрешены. Эта находка «имела все основания для сенсации. Она открывала почти безграничные возможности познания прошлого в тех отделах исторической науки, где поиски новых видов источников признавались безнадежными» [25, 5]. Берестяные грамоты убедительно показали, что письменность на Руси была обыденным явлением, ею владели не только знать и духовенство, но и достаточно широкие круги посадского люда.

Вместе с тем и эти яркие проявления древнерусской образованности – грамотность и «книжность» – еще не раскрывают полностью феномен культуры и просвещения рассматриваемой эпохи. В дореволюционной и советской историографии исследовательский угол зрения оказался зауженным, смещенным в сторону изучения только письменной, книжной христианской культуры. Однако она представляет собой лишь тонкий слой в общей толще средневековой культуры. Основным в этой толще являлся пласт бесписьменной культурной традиции народа. Как отмечал известный советский историк средневековья А. Я. Гуревич, «в обществе, подавляющая часть которого оставалась неграмотной, письменность не служила ни единственным, ни даже определяющим средством человеческой коммуникации... Огромная масса духовных ценностей циркулировала в средние века, не будучи зафиксирована на пергамене или, в более позднее время, на бумаге» [5, 19].

Ряд памятников, таких, например, как «Домострой», азбуковники, грамматические статьи различных сборников, жития святых, записки иностранцев и другие, были подвергнуты историками квалифицированной палеографической и текстологической обработке и критическому источниковедческому анализу. Этот пласт источников, прошедших научную обработку (установление подлинности, датировка, количество списков и их сравнение, установление авторства и пр.) и в большинстве своем опубликованных, составил ту источниковую базу, на которой основывались работы педагогов как в буржуазный период, так и в первые десятилетия развития советской историко-педагогической науки.

Вопрос 5

Источниковедение истории педагогики Древней Руси, базируясь на основных теоретических и методологических принципах исторического источниковедения, имеет свои специфические особенности. Его цель – отбор и выработка критериев источниковедческого анализа памятников для выявления информации по истории школы и педагогической мысли.

Источники по истории школы и педагогики Древней Руси – это и литературные памятники, и фольклор, и церковнослужебная литература, и делопроизводственные материалы и многое другое. Оригинальный источник – иконопись и книжная миниатюра. На некоторые вопросы, например, о методах профессионального обучения в киевский период, дают ответ только археологические источники. Традиции народной педагогики могут быть раскрыты в основном с помощью этнографических источников.

В историко-педагогических исследованиях применима общепедагогическая классификация источников по видам. Она дает возможность проанализировать потенциал педагогической информации каждого вида источников (актовых, делопроизводственных, летописных и т. д.) и определить видовую методику исследования. Для педагогики важно также разделение всех источников по принципу их содержания на две большие группы. В первой группе источников внимание направлено на педагогическую мысль, во второй – раскрываются историко-педагогические реалии (виды и формы обучения, учебные заведения, подготовка учебной литературы, грамотность населения и т. д.). Каждая из групп имеет свою источниковедческую специфику: в первой приоритет остается за источниками литературными, во второй преобладают источники археологические, памятники письменности и делопроизводства.

В истории педагогики используются также сведения агиографической литературы. В сочинениях такого рода обычно согласно канону рассказывалось, как учился герой жития, указывался возраст, в котором он приступал к учению. Но упоминания об училищах в житиях краткие, больше говорится об учителе и ученике. Интересны миниатюры, иллюстрирующие в некоторых рукописях сюжеты учения, например в житиях Сергия Радонежского и Антония Сийского. Сле-

дует учитывать, что по традиции сведения из одного жития могли механически вставляться в другое, поэтому без текстологического анализа доверять таким сведениям трудно.

Находка берестяных грамот показала односторонность утверждения и архиепископа Геннадия (Гонзова), и Стоглавого собора о безграмотности населения Руси. Уровень грамотности населения и книжная культура имеют непосредственную связь с вопросами обучения и являются более красноречивым свидетельством наличия на Руси своеобразной системы обучения, чем прямые упоминания источников о существовании школ.

Даже о начальном этапе деятельности Славяно-греко-латинской академии мы знаем в основном из документов Казенного патриаршего приказа. О содержании обучения дают некоторое понятие учебные книги, создававшиеся для курсов повышенного обучения самими учителями, например братьями Лихудами.

Практическое занятие 2

Детерминанты народного воспитания и его средства

Вопрос 1. Колыбельные песни, пестушки, потешки и заговоры.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 5 – 8.

Вопрос 2. Сказки, народные приметы, пословицы и поговорки.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 9 – 15.

Вопрос 3. Педагогический фольклор Белорусского народа.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 16 – 17.

Вопрос 4. Педагогический фольклор Украинского народа.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 18 – 20.

Вопрос 5. Общеславянское педагогическое наследие отечественной древности.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 10 – 11.

Вопрос 1

Первой естественной воспитательницей ребенка была мать. От нее дитя воспринимало мелодию и слова колыбельной песни, а вместе с тем, исподволь, – обычаи, традиции рода. Бесконечно разнообразные в своей конкретике пестушки, потешки, запреты (запуки) служили для ребенка источником знаний о ближайшем окружении, предметах обихода, о животных, птицах. От матери ребенок получал знание языка, представления о явлениях природы, а затем учился закличкам, для того чтобы воздействовать на природу («мороз прогонять», «весну призывать»). Загадки служили средством умственного развития. Поговорки, пословицы, хороводы, игры приобщали отрока к заботам старших членов семьи, к трудовой деятельности и жизни, отвечающей принятым в общине и племени нравственным законам. Фольклор служил учебником жизни в самом истинном значении этого слова, составляя неотъемлемую часть тогдашнего бытия с его мудростью и предрассудками, вечными истинами и грубыми заблуждениями.

Колыбельные песни, пестушки, потешки

Сон ходит по лавке,
Дрема по сеням.
Ищут нашего Митеньку,
Где бы его найти
И спать положить.

Киса, кисанька, коток,
Киса-серенький хвосток,
Приди, киса, ночевать,
Приди Митеньку качать.
Уж как я тебе, коту,
За работу заплачу-
Дам кусок пирога
И кувшин молока.
Ешь ты, котя, не кроши,
Котя, больше не проси.
Еще серые коты
Из-за моря шли,
Из-за моря шли,
Много сна нанесли.

Заговор матери

Умываю я своего дитятку в чистое личико, утираю платом венчальным его уста сахарные, очи ясные, чело думное, ланиты красные, освещаю свечью обручальною его становой кафтан, его осанку соболиную, его подпоясь узорчатую, его коты шитые, его кудри русые, его лицо молодецкое, его поступь борзую. Будь ты, мое дитяtko не-наглядное, светлее солнышка, милее вешнего дня, светлее ключевой воды, белее яркого воска, крепче камня горячего-алатыря.

Вопрос 2

Фрагменты былин:

У Добрыни вежество рожденное и ученое... Умеет Добрыня слово молвити, перед тем царем Батырем поклониться, поклониться умеет и похвалиться. Не дорого ничто, дорого вежество. Учися веjestву.

Сказка «Морозко»; «Никита Кожемяка».

Народные приметы, запуски (запреты):

Жаворонок прилетел – к теплу.

Соловей всю ночь поет – перед погожим днем.

Детские заклички, песни-хороводы, колядки:

А мы чащобу чистили, чистили, Диди-лада, чистили! А мы пашню пахали, пахали, Диди-лада, пахали! А мы просо сеяли, сеяли, Диди-лада, сеяли! А мы просо пололи, пололи, Диди-лада, пололи! А мы просо жинали, жинали, Диди-лада, жинали! А мы снопы вязали, вязали, Диди-лада, вязали!

Пословицы и поговорки:

Какова матка, таковы и детки.

Сколько в лесу пеньков, столько вам сынков.

Сколько в лесу кочек, столько вам и дочек.

Пословицы, загадки об учении и уме:

К мягкому воску – печать, а к юному – ученье.

Корень ученья горек, да плод его сладок.

Продай кафтан да купи буквицу.

Не куст, а с листочками, Не рубашка, а сшита, Не человек, а рассказывает.

Черный Ивашка, деревянная рубашка, где носом ведет, там заметку кладет.

Вопрос 3

Пословицы и поговорки:

Учению и добру не будет конца.

Каков род, таков и плод.

Умел дитя родить, умей и выучить.

Где в семье лад, там и дети хорошо растут.

Присмотри за мной в молодости, и я уважу тебя в старости.

Не тот хорош, кто пригож, а тот хорош, кто для дела гож.

Без матки и солнце не греет.

Богу молись, а сам трудись, иначе с голоду умрешь.

Тогда детей учат, когда они около лавки ходят.

Что с детства воспитаешь, на то в старости обопрешься.

Не кричи, а лучше научи.

Сказка «Цена куска хлеба»;

Сказка «Старый отец».

Вопрос 4

Колыбельные песни, пестушки, потешки, заклички, колядки:

Ой, спи, дитя, без пеленанья, пока мать с поля придет да принесет три цветочка: Один будет дремливый, другой будет сонливый, а третий счастливый. Ой, чтоб счастьем обладало, Да чтоб росло – не болело, на сердечке не скорбело! Ой, росточки у косточки, Здравьечко у сердечка, Разум добрый в головушку, Сонки-дремки в головушку, Сонки-дремки у глазенки.

Дождик, дождик, перестань!

Да поедем на бахчу,

Да сорвем дыньку,

Чтоб обильно падал дождь,

Тебе половинку.

Практическое занятие 3

Начало школьного дела на Руси и конституирование педагогической мысли её народов

Вопрос 1. Летописные известия о просвещении в Киевской Руси.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 24 – 27.

Вопрос 2. Поучение Владимира Мономаха детям.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 34 – 37.

Вопрос 3. Берестяные грамоты.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 38 – 40.

Вопрос 4. Постановления «Стоглавого собора» (1554 г.).

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 42 – 44.

Вопрос 5. Домострой.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 46 – 48.

Вопрос 1

В лето 6406 (898) ... Бе единъ языкъ словенескъ: словени, иже седяху по Дунаеви, их же прияша, угри, и морава, и чеси, и ляхове, и поляне, яже ныне зовомая русь. Симъ бо первое преложены книги мораве, яже прозвася грамота словеньская, яже грамота есть в Руси и в болгарех дунайских. (Повесть временных лет. Ч. 1 / подготовил текст Д. С. Лихачев. – М. ; Л. : АН СССР, 1950. С. 21).

В лето 6496 (988). (Володимеръ)... повеле рубити церкви и поставляти по местомъ, идеже стояху кумири. И постави церковь святаго Василья на холме, идеже стояше кумиръ Перунъ и прочии, идеже творяху потребы князь и людье. И нача ставити по градомъ церкви и попы, и люди на крещенье приводити по всемъ градом и селомъ. Пославъ, нача поимати у нарочитые чади дети и даяти нача на ученье книжное. Матере же чадъ сихъ плакахуся по нихъ, еще бо не бяху ся утвердили верою, но акы по мертвеци плакахуся.

Сим же раздаяномъ на ученье книгамъ, събысться пророчество на Русьстей земли, глаголющее: «Во оны днии услышатъ глусии слова книжная, и яснь будетъ языкъ гугнивыхъ» (там же, с. 81).

Въ лето 6538 (1030). Родися Ярославу четвертый сынъ, и нарече имя ему Всеволодъ. Того же лета иде Ярославъ... къ Нову-городу, и собравъ отъ старость и отъ презвитеровъ детей 300, и повеле учити книгамъ (Полное собр. русских летописей. СПб., 1862. С. 74).

Вопрос 2

...Седя на санехъ, помыслихъ в души своей и похвалихъ бога, иже мя сихъ днєвь грешнаго допровади. Да, дети мои, или инъ кто, слышавъ сию грамотицу, не посмейтеся, но кому же любо детей моихъ, а приметъ е в сердце свое, и не ленитя начнеть такоже и тружатися: первое, бога дея и душа своя, страхъ имейте божий в сердце своемъ и милостыню творя неоскудну, то бо есть начатокъ всякому добру. Аще ли кому не люба грамотица си, а не поохрихтаются, но тако се рекутъ: на далечи пути, да на санехъ седя, безлепицу еси молвилъ. Усретоша бо мя слы отъ братья моя на Волзе, реша: «потъснися к намъ, да выженемъ Ростиславича и волость ихъ отъимемъ; еже ли не поидеши с нами, то мы собе будемъ, а ты собе» и рехъ: «аще вы ся и гневаете, не могу вы я ити, ни креста переступити». И отрядивъ я, вземъ Псалтырю, в печали разгнухъ я, и то ми ся выня: «векую печалуеши, душе? векую смущаеши мя?» и прочая. И потомъ собрахъ словца си любая, и складохъ по ряду, и написахъ: аще вы последняя не люба, а передняя приимайте...

Поистине, дети моя, разумеите, како ти есть человеколюбець богъ милостивъ и премилостивъ: мы, человеци, грешни суще и смергни, то оже ны зло створить, то хожемъ и пожрети и кровь его прольяти вскоре; а господь нашъ, владея и животомъ и смертию, согрешенья наша выше главы нашея терпить и паки и до живота нашего, яко отецъ, чадо свое любя, бья, и паки привлачить е к собе. Такоже и господь нашъ показаль ны есть на врагы победу, 3-ми дела добрыми избыти его и победити его: покаяньемъ, слезами и милостынею; да то вы, дети моя, не тяжька заповедь божья, оже теми дела 3-ми избыти греховъ своихъ и царствия не лишитися. А бога дея не ленитя, молю вы ся, не забывайте 3-хъ делъ техъ; не бо суть тяжка; ни одиночество³, ни чернечество⁴, ни голодъ⁵, яко инии добрии терпятъ, но малымъ деломъ улучити б милость божью. Что есть человекъ, яко помни? Велий еси, господи, и чюдна дела твоя, никакже разумъ человеческъ не можетъ исповедати чюдесь твоихъ; и паки речемъ; велий еси, господи, и чюдна дела твоя, и благословено и хвално имя твое в веки по всей земли. Иже кто не похвалить, ни прославляеть силы твоя и твоихъ великихъ чюдесь и добротъ устроенныхъ на семь свете; како небо устроено, како ли солнце, како ли луна, како ли звезды, и тма светъ, и земля на водахъ положена, господи, твоимъ промысломъ. Зверье разноличнии, и птица и рыбы, украшено твоимъ промысломъ, господи.

Си словца прочитаюче, дети моя, божественная, похвалите бога, давшаго намъ милость свою, и се отъ худаго моего безумья наказанье; послушайте мене, аще не всего пршмете, то половину. Аще вы богъ умякчить сердце, и слезы своя испустите о гресехъ своихъ, рекуще: якоже блудницу и разбойника и мытаря помиловаль еси, тако и насъ грешныхъ помилуй; и в церкви то дейте и ложася.

Речь молвя че, и лихо и добро, не кленитесь богомъ, ни хреститесь, нету бо ти нужна никоеяже; аще ли вы будете крестъ целовати к братьи, или къ кому, а ли управивъше сердце свое; на немже можете устояти, тоже целуйте, и целовавше блюдете, да не, приступни, погубите душе своее. Епископы, и попы, и игумены с любовью взимаите отъ нихъ благословенье, и не устраняйтесь отъ нихъ, и по силе любите и набдитеб, да примите отъ нихъ молитву отъ бога. Паче всего-гордости не имейте в сердца и въ уме, но рцемъ: смертни есмы, днесъ живи, а заутра в гробе; се все, что ны еси вдаль, не наше, но твое, поручиль ны еси на мало дний; и в земли не хороните, то ны есть великъ грехъ. Старыя чти яко отца, а молодыя яко братью.

В дому своемъ не ленитесь, но все видите; не зрите на тивуна, ни на отрока, да не посмеются приходящий к вамъ и дому вашему, ни обеду вашему. На войну вышедъ, не ленитесь, не зрите-на воеводы; ни питью, ни еденью не лагодите ни спанью; и стороже сами наряживайте, и ночь, отвсюду нарядивше около вой, тоже ляжите, а рано встанете; а оружья не снимайте с себе вборзе, не розглядавше ленощами, внезапно бо человекъ погыбаеть.

Вопрос 3

Большая часть берестяных грамот обнаружена в Новгороде. Начиная с первых проводившихся под руководством А. В. Арциховского раскопок и до настоящего времени их найдено более шестисот. По предположениям историков и археологов, «Новгород таит в своих недрах многие тысячи берестяных документов, которым еще предстоит войти в фонд первоисточников нашей истории» (Путешествие в древность / под ред. В. Л. Янина. М. : МГУ, 1983. С. 163).

В берестяных грамотах получили отражение многообразные стороны жизни и быта средневекового Новгорода. Здесь воспроизводятся прориси нескольких берест, дающих представление об обучении детей в Древней Руси: фрагменты азбук, упражнений в письме, счете.

В. Л. Янин, предпринявший попытку на основе анализа берестяных грамот раскрыть методы обучения грамоте того времени, говорит: «Уже сейчас, когда мы убедились, что методы обучения грамоте в древнем Новгороде были в общем такими же, какими они были в XVI – XVII вв., мы гораздо яснее представили себе тот способ, при помощи которого грамотность в Новгороде сделала поразительные успехи в эпоху, в которой прежние исследователи видели только дикость и невежество» (Янин В. Л. Я послал тебе бересту... М. : МГУ, 1965, С. 58).

Вопрос 4

Труды Новгородской I Губернской Ученой Архивной комиссии. Вып.1. Новгород,1912, с. 60 – 62.

Глава 35. О дьяцех, хотящих в дьяконы и в попы ставитися. О ставленикех хотящих в дьяконы и в попы ставитися, а грамоте мало умеют; и святителем их поставити – ино противно священным правилом, а не поставити – и святыя церкви без пения будут, а православные християне учнут без покаяния умирати. И святителеми збирати по священным правилом – в попы ставити 30 лет, а в диаконы 25 лет; а грамоте бы умели, чтобы могли церковь божию здержати и детей своих духовных православных крестьян, управити могли по священным правилом. Да о том их святители и стязуют с великим запрещением: почему мало умеют грамоте, и они ответ чинят; мы-де и у своих отцов учимся или от своих мастеров, а инде деи нам учитися негде; сколько отцы наши умеют и мастера, по тому и нас учат, а отцы их и мастера и сами потому же мало умеют, и силы в божественном писании не знают; а учитца им негде. А прежде сего в российском царствии на Москве, и в великом Новеграде, и по иным городом многие училища бывали, грамоте, и писати, и пети, и чести гораздых много было. Но певцы, и чтецы, и доброписцы славны были по всей земли и до днесь.

Глава 36. О училищех книжных по всем градом. И мы о том по царскому совету соборне уложили: в царствующем граде Москве и повсем градом тем же протопопом и старейшим священником и со всеми священники и дьяконы, коиждо во своем граде по благословению своего святителя, – избрати добрых духовных священников и дьяконов и дьяков, женатых и благочестивых, имущих в сердцах страх

божий, могущих иных пользоваться, и грамоте и чести, и писати горазди. И у тех священников, и у дьяконов, и у дьяков учинити в домех училища, чтобы священники и дьяконы, и все православные христиане в коемждо граде предавали им своих детей на учение грамоте, и на учение книжнаго писма, и церковного пения псалтырного, и чтения налойного, и те бы священники, и дьяконы, и дьяки избранные учили своих учеников страху божию, и грамоте, и писати, и пети, и чести со всяким духовным наказанием. Наипаче же всего учеников бы своих берегли и хранили и во всякой чистоте, и блюли их от всякого растления. А учили бы естество их учеников грамоте довольно, сколько сами умеете, и силу бы им в писании сказывали, по данному вам от бога таланту, ничтоже скрывающей; чтобы ученицы ваши все книги учили, которые соборная святая церковь приемлет, чтобы потом и впредь могли не токмо себе, но и протчих пользоваться и учить страху божию о всех полезных; так же бы учили своих учеников чести и пети и писати, сколько сами умеют, ничтоже скрывающе, но от бога мзды ожидающе, а и zde от иже родителей дары и почести приемлюще по их достоинству.

Вопрос 5

15. Како детей своих воспитати во всяком наказании и страхе божий. А пошлет бог, у кого дети, сынове или дщери, ино имети попечение отцу и матери о чадах своих: снабдити их и воспитати в добре наказании; и учить страху божию и вежеству и всякому благочинию; и, по времени и детям смотря, и по возрасту, учить рукоделию; матери дщери, а отцу сынове, кто чего достоин, каков кому просуг бог даст; любити их, и беречи, и страхом спасати. Учи и наказуя, и рассуждая, раны возлагати: наказуй дети во юности, покоит тя на старость твою; и хранити и блюсти о чистоте телесней, и от всякого греха, отцем чад своих, яко же зеницу ока и яко своя душа. Аще что дети согрешают отцойым и матерним небрежением, им о тех гресех ответ дати в день страшного суда. А дети, аще небрегомы будут, в наказании отцов и матерен, аще что согрешат или что зло сотворят, и отцем и матерем, с детьми, от бога грех, а от людей укор и посмех, а дому тщета, а себе скорбь и убыток, а от судей продажа и соромота. Аще у богобоязливых родителей, и у разумных и благорассудных, чада воспитани в страхе божий, и в добре наказании, и в благорассуд-

ном учении, всякому разуму и вежству, и промыслу, и рукоделию, и те чада с родители своими бывают от бога помилованы, а от священнаго чину благословены, а от добрых людей хвалими; а егда будут в совершене возрасте, добрые люди, с радостию и с благодарением, женят сыновей своих по своей верстепо суду божию, а дочери за их дети замуж выдают. И аще от таковых, которые чадо бог возьмет, в покаянии и с причастием; то отродителю бесскверная жертва к богу приносится, и в вечные кровы вселяются; а имеют дерзновение у бога милости просити, и оставление грехов и о родителях своих ...

17. Како дети учити и страхом спасти. Казни сына своего от юности его, и покоит тя на старость твою, и даст красоту душе твоей.

22. Каковы люди держать и как о них промыслять: во всяком учении и в божественных заповедях, и в домовном строении. А людей у себя добрых дворовых держати, чтобы были рукоделны: кто чему достоин и какому рукоделию учен. А чем государь пожалует: платьем, или лошедь, и всяким нарядцом, или пашенькою, или какою торговлею, а и сам что замыслит своими труды, ино лучшее платенко верхнее и нижнее, и рубашка и сапог, – блюсти по праздником и при добрых людех, в ведро, а всегда бы было чистенко, и не изваляно, и не изгрязнено, и не излито, и не измочено, и не измято.

(Хрестоматия по истории педагогики. 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1938. Т. IV. Ч. 1. С. 28 – 30).

Практическое занятие 4

Типы начального обучения в XIII – XVII веках

Вопрос 1. Сословное воспитание.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 40 – 41.

Вопрос 2. Основные виды и формы обучения.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 47 – 51.

Вопрос 3. Организация училищ в XVI в.

Литература. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989. – С. 51 – 54.

Вопрос 4. Церковноприходская народная школа.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 42 – 43.

Вопрос 5. Мастера грамоты и дьячки как учителя.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 44 – 47.

Вопрос 1

В эпоху, когда в государствах Западной Европы возникали школы и университеты, своими корнями уходившие в традиции классического античного образования, в Русском государстве складывалась такая система обучения и воспитания, в которой регулярная школа как государственный и церковный институт оказалась в феодальный период лишним и ненужным звеном. Экономическое развитие страны на данном этапе не являлось фактором, оказывавшим непосредственное влияние на систему образования. Оно не требовало введения школьного обучения. В каждом сословии существовали свои традиции обучения профессиональным навыкам. Государство не имело необходимости вмешиваться в эту сложившуюся систему. Обучались в большинстве случаев в семье, иногда дети посылались на выучку к мастерам-профессионалам своего дела, принадлежавшим к тому же сословию. При достаточно сильных родовых связях отрыв от своей семьи был тяжелым и болезненным, а переход в иное сословие – практически невозможным. Только одна сословная группа – монашество – имела открытый характер: в нее попадали лица из всех слоев общества. Грамотность не входила в состав общеобразовательного воспитания как необходимое образовательное средство; она причислялась к техническим промыслам и рукоделиям, к «механическим хитростям».

Мастер мог иметь сразу нескольких учеников, которые и составляли «училище». Под школой того времени, безусловно, следует понимать одного учителя с небольшим количеством учеников, вероятно, никогда не доходившим до 10 человек, без деления на классы... Основную «учительную» роль играли старейшие члены семьи и рода.

Вопрос 2

Крупными образовательными центрами были монастыри. В монастырях учились не только лица, готовившиеся к духовному званию, но и просто желавшие знать грамоту и читать книги. Выдающимися учительными и книгописными центрами XIV в. стали московские и подмосковные монастыри. В середине XIV в. основан Троице-Сергиев монастырь. В середине XIV в. в число культурных центров входит Нижний Новгород. Об уровне грамотности в монастырях косвенно свидетельствует устав Корнилия Комельского. Он, во-первых, запрещает инокам вскрывать получаемые ими письма прежде, чем они будут показаны настоятелю, и, во-вторых, не разрешает делать какие-либо приписки в книгах без благословения настоятеля, или уставщика, или книгохранителя, поскольку от этого бывает «мятеж и смущение». Обучение грамоте велось и в городских церквах и соборах, в которых осуществлялась переписка книг, и в артелях мирских книгописцев. Училища существовали в приходах при церквах, а также в домах священников и других церковных служителей. Отводилось специальное помещение в доме священника или одного из причетников, в котором проводились занятия.

Обучение также велось мастерами грамоты, которые либо учили у себя на дому, либо ходили по дворам, нанимаясь в домашние учителя. В городских, приходских и «мастеровых» училищах учились согласно сведениям агиографии. В сельской местности обучение производилось дьяками – мастерами грамоты, нередко совмещавшими работу мирского писаря или руководство церковным хором с педагогической деятельностью. Обучение грамоте ребенка начиналось примерно с 7 лет; дети князей, бояр, посадских и крестьян проходили одинаковый курс начального обучения.

Вопрос 3

В конце XV в. в церковных кругах зарождается мысль о необходимости создать подконтрольные государству и церковным властям училища грамоты. Она нашла отражение в послании новгородского архиепископа Геннадия (Гонзова), обратившегося в 90-е гг. XV в. к московскому митрополиту Симону с просьбой уговорить князя Ивана III создать специальные училища для подготовки грамотных священ-

нослужителей. Послание Геннадия косвенно свидетельствует не только о необразованности населения, но и о существовании богословски образованных вольнодумцев, для споров с которыми у церкви не хватало достаточно знающих священнослужителей.

Этот процесс отразился на целом ряде крупных, «обобщающих» идеологических акций середины XVI в.: в своде постановлений Стоглавого собора, в создании «Великих миней четьих», «Лицевого летописного свода», «Домостроя». Все эти и другие официально санкционированные «обобщающие предприятия» имели «охранительный» характер, преследовали цель ограничить и целенаправить умственную и духовную деятельность общества.

В этом же русле централизаторских мероприятий было санкционировано и начало книгопечатания в России, ставшее непосредственным государственным делом. Однако культурные последствия введения книгопечатания вышли далеко за предположенные пределы. Книгопечатание стало важным культурным фактором, фактором распространения грамотности, образования. В нем большое место занимала литература, относившаяся к разряду учебной, что свидетельствовало о возрастающей потребности в образовании.

Вопрос 4

К 1861 г. духовенством было основано свыше 18 тысяч начальных училищ, за которыми закрепилось название «церковно-приходских школ» (употреблялись также названия: «священнические школы», «церковные школы», «школы для поселянских детей»). Видную роль в церковно-школьном движении 1860 – 1870-х гг. сыграл С. А. Рачинский.

Распространение церковноприходских школ вызвало недовольство как со стороны чиновничьей бюрократии, так и со стороны многих земств. В 1870-е гг. министерство народного просвещения фактически подчинило церковные школы своему административному управлению. Многие церковные училища перешли в ведение земств.

Отношение к церковной школе стало меняться на рубеже 1870 – 1880-х гг., в период общественных потрясений. В 1884 г. изданы «Правила о церковноприходских школах», по которым создавались одноклассные (2-годичные) и двухклассные (4-годичные, с начала XX в. – 3-годичные) церковноприходские школы.

В одноклассных изучали закон Божий, церковное пение, письмо, арифметику, чтение. В двухклассных школах кроме этого изучалась история. Обучение осуществляли священники, диаконы и дьячки, а также учителя и учительницы, окончившие преимущественно церковноучительские школы и епархиальные училища. Деятельность школ находилась в ведении Попечительского совета, куда входили заведующий школы, попечители, учителя, представители от города или земства, выборные лица от населения, пользующегося школой. Лица, входящие в состав церковноприходских попечительств, должны были быть православного вероисповедания. На совет возлагались заботы о благоустройстве школы во всех отношениях, открытие церковноприходского попечительства разрешалось уездными отделениями епархиальных училищных советов.

В связи с началом русско-японской войны 1904 – 1905 гг. государственные ассигнования на церковную школу сократились. Количество школ стало уменьшаться. Определением Временного правительства от 20 июня 1917 г. были переданы почти все церковноприходские школы из ведения Святейшего Синода в ведение Министерства народного просвещения. Передать должны были все начальные школы, включенные в так называемую школьную сеть и получавшие от казны пособие, а также учебные заведения, подготавливающие преподавателей для них: второклассные и церковноучительские школы. Отторгнутыми оказывались более 37 тысяч учебных заведений, тогда как под управлением Синода оставалось около одной тысячи школ. Это означало фактическое уничтожение церковной школы, так как школы реквизировались вместе со зданиями, где проходили занятия и размещались библиотеки.

Вопрос 5

В XIII – XIV вв. обучение у «мастеров грамоты» стало более частым явлением. Группы мальчиков, обучающихся у одного «мастера грамоты», стали многочисленнее (8 – 12 человек), т. е. составляли уже настоящую школу. «Мастерами грамоты» были дьячки и «мирские» люди, занимавшиеся обучением детей в качестве дополнительной (например, к какому-либо ремеслу) или даже основной профессии. У некоторых «мастеров грамоты» профессией было, как сказано в од-

ном «житии», «книги писати и учити ученики грамотные хитрости». Небольшое количество «мастеров грамоты» было, так сказать, повышенного типа. Они обучали отдельных учеников (вероятно, из более зажиточных семей) не только чтению и письму, но и «словесным наукам» и даже математике. Церковь, стремившаяся монополизировать в своих руках просвещение и воспитание, хотя и была вынуждена пользоваться услугами «мастеров грамоты», в целом относилась к их деятельности отрицательно, так как эти светские учителя нередко находились в оппозиции к ортодоксальному православию, что выяснилось в период «еретических» выступлений в Новгороде, Пскове, Москве (XVI в.).

С «мастерами грамоты» родители договаривались как и со всякими другими мастерами, т. е. приглашались один-два свидетеля и заключалось условие. На окончательном испытании ученика присутствовали те же свидетели и решали, честно ли выполнен договор со стороны наставника. Содержанием договора служили условия о том, чему учить, в какой срок, за какую плату. Наши предки начинали учить своих детей грамоте с 1 декабря – это день святого пророка Наума. Для сего наперед условливались с приходским дьячком или другим лицом. Все семейство отправлялось в церковь, где после обедни служили молебен, испрашивая благословение на отрока. Учитель являлся в назначенное время в дом родителей, где его встречали с почетом и ласковым словом, сажали в передний угол с поклонами. Тут, держа сына за руку, отец передавал его учителю с просьбой научить уму-разуму, а за леность учащать побоями. Мать, по обыкновению стоя у дверей, должна была плакать, иначе о ней пронеслась бы по всему околотку худая молва. Ученик, приближаясь к учителю, обязан был сотворить ему три земных поклона – так установлено было нашими предками. После сего учитель ударял осторожно своего ученика по спине три раза плеткой.

Мать сажала сына за стол, вручала ему узорчатую костяную указку, учитель развертывал азбуку, и начиналось великомудрое учение: аз, земля, ер – аз. Мать усугубляла свой плач и умоляла учителя не морить сына за грамотой. На одном азе оканчивалось первое учение. Учителя после трудов угощали чем Бог послал и дарили подарками. Отец награждал учителя платьем или хлебом, мать – полотенцем своей работы.

Мастер грамоты, учитель-дьячок, появившись у нас в первой половине XI в., продержался, хотя и с большими затруднениями, до второй половины XIX в. и даже долее. Во второй половине XVIII и даже в XIX в. он, как мы увидим, выдерживал еще бой с принудительной правительственной школой.

Практическое занятие 5

Домашнее воспитание в России. Типы закрытых учебных заведений в России и школы для народа

Вопрос 1. «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» (1764 г.).

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 101 – 103.

Вопрос 2. И. И. Бецкой и Смольный институт благородных девиц.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 192 – 198.

Вопрос 3. В. Н. Татищев. Как благоустроить училища в России.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 83 – 84.

Вопрос 4. Зависимость школы от условий народной жизни.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 345 – 350.

Вопрос 5. Национальная русская (элементарная школа).

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 356 – 362.

Вопрос 1

Общественный деятель и педагог, автор ряда известных в свое время педагогических трудов Иван Иванович Бецкой (1704 – 1795) до 1762 г. жил преимущественно за границей, где имел возможность изучать просветительские и педагогические идеи французских энциклопедистов Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка, Я. Коменского и других. Возвратившись в Россию (1763), Бецкой по поручению Екатерины II занимается преобразованием существовавших и созданием новых учебных заведений. Он был организатором Института благородных девиц, положившего начало женскому среднему образованию в Рос-

сии. И. И. Бецкому принадлежит утопический план воспитания «новой породы людей» в закрытого типа интернатах, полностью изолированных не только от «дурных влияний семьи и общества», но и «предрассудков старшего поколения».

Ниже помещается фрагмент разработанного И. И. Бецким при участии других лиц плана «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» (1764 г.).

С давнего уже времени имеет Россия Академию и разные училища, и много употреблено иждивения на посылку российского юношества для обучения наукам и художествам; но мало, буде не совсем ничего, существительных от того плодов собрано.

Разбирая прямые тому причины, не можем мы жаловаться на провидение и малую в российском народе к наукам и художествам способность; но можно неоспоримо доказать, что к достижению того не прямые токмо пути избраны были, а чего совсем не доставало, о том совсем и помышляемо не было.

По сему ясно, что корень всему злу и добру *воспитание*: достигнуть же последнего с успехом и с твердым исполнением не иначе можно, как избрать средства к тому прямые и основательные.

Держась сего неоспоримого правила, *единое* токмо *средство* остается, то есть произвести сперва способом *воспитания*, так сказать, *новую породу* или *новых отцов* и *матерей*, которые могли бы детям своим те же прямые и основательные воспитания правила в сердце вселить, какие получили они сами, и от них дети передали бы паки своим детям; и так следуя из родов в роды в будущие веки.

Великое сие намерение исполнить нет совсем иного способа, как завести *воспитательные училища* для обоего пола детей, которых принимать отнюдь не старее, как по пятому и по шестому году. Излишно было бы доказывать, что в те самые годы начинает дитя приходить в познание из неведения, а еще нерассудительнее верить, яко бы по прошествии сих лет еще можно поправить в человеке *худой нрав*, чем он уже заразился, и, поправляя его, те правила добродетелей твердо в сердце его вкоренять, кои ему иметь было потребно.

И так о *воспитании* юношества пецися должно неусыпными трудами, начиная, как выше показано, от пятого и шестого до осмнадцати и двадцати лет безвыходного в училищах пребывания. Во все же то время не иметь им ни малейшего с другими сообщения, так что

и самые ближние сродники, хотя и могут их видеть в назначенные дни, но не иначе, как в самом училище, и то в присутствии их начальников. Ибо неоспоримо, что частое с *людьми без разбору* обхождение вне и внутрь онаго весьма вредительно, а наипаче во время воспитания такого юношества, которое долженствует непрестанно взирать на подаваемые примеры и образцы добродетелей.

От сих первых учреждений зависит все воспитание, какое дано будет первому от оных *новой породы* происхождению. Почему само собою понятно, какая потребна осторожность и благоразумие в выборе учителей и учительниц, а особливо главных над воспитательными училищами *директоров и правителей*. В последних сих вся важность и затруднение состоит: им надобно быть всем известной и доказанной честности и праводушия, а поведение их и нравы должны быть наперед ведомы и непорочны; особливо же надлежит им быть терпеливым, рассмотнительным, твердым и рассудительным, и, одним словом, таковым, чтобы воспитывающееся юношество любило их и почитало и во всем доброй от них пример получало.

Ибо при начинании сего надобно сперва за точное принять правило: или делать и делать целое и совершенное, или так оставить и не начинать.

Вопрос 2

Весьма важнымъ просвѣтительнымъ предпріятіемъ, осуществленнымъ Екатериной II при дѣятельномъ участіи Бецкого, было учрежденіе средняго женскаго учебнаго заведенія и, вмѣстѣ, начало серьезнаго и систематическаго женскаго образованія. По примѣру основаннаго ею института, возникли другіе институты, а изъ институтовъ, съ нѣкоторыми измѣненіями, развились женскія гимназіи.

До Екатерины II о сколько-нибудь серьезной постановкѣ женскаго образованія никто не заботился, число грамотныхъ женщинъ было ничтожно.

По словамъ секретаря французскаго посольства Ла-Мессельера (его записки о пребываніи въ Россіи относятся къ 1757–1759 гг.), большинство цѣлыми массами являвшихся въ посольства французовъ и француженокъ, бравшихся въ Россіи за воспитаніе юношества, были бѣжавшіе изъ Франціи и скрывавшіеся отъ полиціи дезертиры, банкроты, развратники обоего пола. Ив. Ив. Шуваловъ, основатель мос-

ковскаго университета, рассказывалъ, что онъ выписалъ для кадетскаго корпуса восемь французовъ—лакеевъ и всѣ они разошлись учителями по домамъ. При такихъ условіяхъ учрежденіе Екатериной двухъ большихъ правительственныхъ учебныхъ женскихъ заведеній: одного для дворянокъ и другого для мѣщанокъ было дѣломъ крупнаго историческаго значенія. При учрежденіи женскихъ учебныхъ заведеній, равно какъ и при преобразованіяхъ мужскихъ, Екатерина преслѣдовала грандіозную государственную задачу—обновить Россію созданіемъ новаго поколѣнія людей, которые, не имѣя недостатковъ прежнихъ поколѣній, усовершенствовались бы жизнь и наслаждались бы счастьемъ.

Поэтому женскія екатерининскія школы были чужды профессиональности и на первомъ планѣ ставили развитіе пріятныхъ общественныхъ свойствъ—граціи, веселости, умѣнья говорить и обращаться въ обществѣ, онѣ стремились дать хорошее образованіе чувствованій и сообщить нѣкоторыя знанія.

Частнѣйшая организація женскихъ учебныхъ заведеній была взята Екатериной изъ Франціи, изъ школы Сень-Сира, изъ перваго времени этой школы, именно были заимствованы оттуда: раннее изъятіе дѣтей изъ семействъ и передача ихъ въ институтъ, обязательное и долговременное пребываніе дѣтей въ институтѣ безъ права возвращенія въ семьи хотя бы на самое короткое время, всецѣло свѣтскій и даже нѣсколько увеселительный характеръ образованія и воспитанія (танцы, декламаціи, театральныя представленія, стихи, вечера), раздѣленіе на возрасты и нѣкоторыя другія частности. Само собой разумѣется, что въ институтѣ въ качествѣ учительницъ и надзирательницъ было множество иностранокъ, даже экономъ, бухгалтеръ и швейцаръ были иностранцы'.

Главнымъ предметомъ изученія были иностранные языки, старались даже французскій языкъ сдѣлать языкомъ преподаванія разныхъ предметовъ, напр., *физики, отъ учителя русскаго языка требовали знанія иностранныхъ языковъ и переводовъ на нихъ.*

Кромѣ иностранныхъ языковъ, преподавались въ институтѣ еще слѣдующіе предметы: законъ Божій, русскій языкъ, ариѳметика, географія, исторія, стихотворство, архитектура и геральдика, рисованіе и мініатюра, танцы, музыка вокальная и инструментальная, шитье и вязанье всякаго рода, всѣ части экономіи. Изученіе исторіи соединялось

съ нравоученіемъ и съ изученіемъ приѣмовъ «светскаго обхожденія»; обученіе ариѣметики признавалось необходимымъ «для содержанія впредь въ должномъ порядкѣ домашней экономіи». Другихъ частей математики, кромѣ ариѣметики, не преподавалось, равно естественнѣдѣнія.

Женскій институтъ былъ строго дворянскимъ учрежденіемъ и представлялъ собою не что иное, какъ женскій шляхетный корпусъ. Уставы женскаго института и шляхетнаго корпуса, написанные Бецкимъ, были очень сходны по основнымъ педагогическимъ идеямъ.

На ряду съ заведеніемъ для воспитанія дворянокъ, – оно называлось Воспитательное общество благородныхъ дѣвиць (1764 г.) – было учреждено заведеніе и для мѣщанокъ, съ болѣе ограниченнымъ учебнымъ курсомъ(...). Кромѣ знанія иностранныхъ языковъ, отъ учителей институтовъ требовалась привлекательная внѣшность. Объ одномъ учителѣ въ 1824 году было замѣчено, что это очень умный учитель, образованный, особенно по математическимъ предметамъ, что у него много живости въ преподаваніи, вообще что онъ былъ бы превосходнымъ учителемъ, но «очень малъ ростомъ и толстъ». О немъ было прибавлено, что «было бы желательно воспользоваться имъ тамъ гдѣ его фигура не входитъ въ расчетъ».

Вопрос 3

Русский ученый Василий Никитич Татищев (1686 – 1750) был представителем той части дворянства, которая при Петре I занимала руководящие позиции в основных сферах общественной и государственной деятельности. В. Н. Татищев разрабатывал проекты построения широкой системы образования по сословному принципу. Им были открыты горнозаводские школы на Урале. В. Н. Татищев планировал также создание школ и для детей приписанных к заводам крестьян. В помещенном здесь фрагменте его сочинения «Разговор о пользе наук и училищ» развиваются взгляды на образование в духе просвещенного абсолютизма.

Как благоустроить училища в России

Вопрос:

Я вас последнюю спрошу: какия училища, где вы за полезнейше учредить разумеете?

Ответ:

Сие вам выше показано и особливо указы Петра Великого изъясняют, что по всем губерниям, провинциям и городам учредить надлежит, на которое он все монастырские излишние сверх необходимо нужных на церкви доходы определил, и оных весьма достаточно; еще же и богу приятно, что такие туне гиблющие доходы не на иное что, как в честь богу и пользу всего государства употреблять. Но при том нужно смотреть, чтоб: 1) оные особливо что шляхетству нужно, особно от подлости отделено было; 2) чтоб учителя к показанию и наставлению нужнаго и полезнаго способны и достаточны, а паче от подаяния соблазна безопасны были; 3) чтоб все шляхетству нужное всюду без недостатка к научению могло быть показано, и для того книг и инструментов надобно иметь с довольством; 4) чего казенное или определенное от государей не вынесет, то нужно шляхетству на то доходы сложить и учредить, чтоб могло и других пользоваться; а затем: 5) последнее, чтоб над всеми надзирание таким поручено было, которые довольное искусство в науках, а наипаче ревностное рдение в пользе отечества изъяснить в состоянии.

Вопрос:

Какое обстоятельство в учителях требуется?

Ответ:

Частью о науке, частью и состояния их смотреть нужно. 1) В начале закона божия чтоб были сами истинной богословии, якоже и благонавия правил довольно научены, не ханжи, лицемеры и суеверцы, но добраго рассуждения, и если чернцев летами не меньше 50 и жития добраго не сыщется, то не противно и мирских, имущих жен, в то употребить. 2) Офицеры суть главные учителя, и хотя за недостатком у нас довольно ученых людей иноземцы употреблены; однакож при том нужно смотреть, чтоб не были молодые, жен и детей неимущие; а при оных хотя половина русских таких, которые хотя склонность к наукам имеют и к тому могут из первых обученных и неколико в армии служивших употребиться. 3) Учители прочих всяких наук хотя все иноземцы, токмо б каждой в своей науке не токмо довольно сам учен, но и к показанию достаточный способности имел; ибо не всякой ученой к научению других есть способен, особливо люди свирепого и продерзного нрава к научению младенцев не способны. 4) Как для обучения по губерниям, так и для партикулярных училищ нужно та-

ких 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 помощь иностранным определить. И тако чаятельно своих учителей со временем довольно способных получить...

Вопрос 4

Когда мы разрушили старую свою школу и завели новую по западно-европейскому образцу, положивъ въ ея основу идеаль воспитанія челоѡка, а не чиновника, тогда наша школа должна бы, кажется, процѡсти, а между тѡмъ она не процѡла. Новою школою были недовольны, восторговъ она не вызывала.

Отчего такъ? Въ чемъ заключались причины недовольства преобразованной школой?

Главная причина заключалась въ космополитическомъ и, вмѡстѡ, безжизненномъ характерѡ школы, въ отсутствіи у нея національности и самостоятельности. Когда нѡмцы и другіе иностранцы просѡщали насъ относительно устройства школъ, они не все договорили, потому ли, что не хотѡли все сказать, или же потому, что считали дѡло понятнымъ само собой. Именно они не досказали, что дѡло школы можно разсматривать только въ связи со всѡми условіями жизни того народа, для котораго она предназначается, въ связи съ его семьей, общественнымъ положеніемъ и требованіями, что живая школа не преобразуется и не создается по чужой исторіи и по чужимъ опытамъ.

Каждая образовательная школа, задавшись задачей воспитывать челоѡка вообще, должна воспитывать его и какъ гражданина извѡстной земли, согласно съ реальными и идеальными требованіями своего общества, что ея характеръ и направленіе во многомъ должны зависѡть отъ характера и направленія всего народа, что не все, выработанное въ школѡ одного народа, пригодно и живительно въ школѡ другого. Этого намъ нѡмцы не сказали, и это было упущено при устройствѡ русскихъ школъ.

Такимъ образомъ, отъ иностранцевъ мы узнали только половину дѡла, какъ нужно воспитывать челоѡка; но какъ нужно воспитывать русскаго гражданина—этого мы отъ иностранцевъ не узнали и не могли узнать. Поэтому наши школы и оказались слишкомъ космополи-

тичными, безжизненными, а наша педагогія какой-то хромоногой. Къ тому же, какъ прежде, до реформы, наши школы были въ рукахъ школьныхъ чиновниковъ, такъ и послѣ реформы онѣ остались въ тѣхъ же рукахъ, а не перешли въ завѣдываніе педагоговъ, вслѣдствіе чего официальная педагогія имѣла характеръ «полицейской! педагогіи». Если къ этому еще прибавить, что въ новѣйшее время была вызвана изъ-за границы масса иностранцевъ, которые, несмотря на полное отсутствіе связи съ русскимъ обществомъ, съ русской семьей, съ русскою жизнью, не смотря даже на весьма плохое знаніе русскаго языка, были поставлены во главѣ русскихъ учебныхъ заведеній, то будетъ понятно, что реформированная школа не только была лишена національнаго характера, но и нравственнаго вліянія на учениковъ' и по прежнему оставалась лишь учебномъ заведеніемъ, въ которомъ мѣсто нравственнаго воздѣйствія заступала строгая дисциплина.

«Чего же именно недостаетъ нашей школѣ, чтобы она могла съ честью назваться русской школою?»

Очевидно, нужно устроить школу на почвѣ данныхъ народной психологіи и исторіи, согласовать ее съ общественными потребностями, при тея организаціи принять во вниманіе характеръ и строй семьи, экономическія, климатическія и всякія другія условія народной жизни, нужно, чтобы русская школа руководилась русскими, а не иностранными. Дѣло требуетъ долгаго, широкаго и серьезнаго изученія.

Ближайшія задачи національной русской школы слѣдующая: справедливо упрекаютъ русскихъ людей всѣхъ состояній, что у нихъ не развито чувство законности, и въ образецъ имъ ставятъ нѣмцевъ, англичанъ и другихъ европейскихъ народовъ. Но у русскаго чловѣка и не могло развиться подобнаго чувства. Съ отсутствіемъ законности связано и неуваженіе личности. Характеристическая черта большинства русскихъ людей, собирающихся въ общество, есть «низложеніе личности».

Въ жизни русскій чловѣкъ всегда проявлялъ свою личность самымъ уродливымъ образомъ: если въ рукахъ его была власть, то онъ считалъ себя выше закона и старался подавлять ею личности подвластныхъ, но за-то становился без личнымъ предъ высшею властью. Личная воля у насъ на первомъ планѣ, ее мы ставимъ выше всего и въ общественныхъ дѣлахъ. Обыденная жизнь показываетъ намъ, что въ

ней слишком мало слѣдовъ науки. Науку у насъ цѣнятъ очень мало, ей не довѣряютъ, ея опасаются. У *насъ де (мало еще такихъ лицъ, которыя искренно боятся, какъ бы образованіе и научныя знанія не повредили нравственности и религіозности, не вызвали высокомерія, не развили слишкомъ критическое отношеніе къ дѣйствительности; наука многимъ представляется еще чѣмъ-то страшнымъ и опаснымъ; немножко научныхъ знаній еще туда-сюда, а много не годится, вредно.

Вслѣдствіе этого научныя знанія у насъ мало распространены, и тамъ, гдѣ необходимо бы руководиться строгими научными данными, тамъ руководятся личнымъ опытомъ и природной смекалкой. Недостатокъ строго логическаго мышленія слишкомъ замѣтенъ въ нашей интеллигенціи, даже въ тѣхъ людяхъ, которые становятся общественными и народными руководителями.

Непривычка вникать въ причины явленій и сообразоваться съ ними въ своихъ дѣйствіяхъ и распоряженіяхъ часто приводитъ совсѣмъ не къ тѣмъ цѣлямъ, какими задаются, и, вмѣсто того, чтобы направить общественныя силы въ одну сторону, направляетъ ихъ въ совершенно противоположную. Наша обыденная жизнь показываетъ, что понятіе объ общественной нравственности еще не успѣло войти въ ясное сознаніе большинства русскихъ людей. Стремленіе жить только для себя или на общественный счетъ, расчеты на однѣ личныя выгоды, уклоненіе отъ добросовѣстнаго труда, беззастенчивая ложь – вотъ что отличаетъ многихъ изъ насъ въ обществѣ. Еще печальнѣе, что на это зло смотрятъ какъ-то примирительно, безъ особеннаго негодованія, какъ будто бы иначе и быть не можетъ. Чувство нравственной связи съ обществомъ и съ народомъ у насъ развито слишкомъ мало.

Свободный трудъ составляетъ одну изъ основъ общества, поэтому общество въ правѣ требовать, чтобы школа, развивая физическія, умственныя и нравственныя силы учащихся, направляла ихъ къ производительному труду, чтобы изъ нея выходили въ общество люди, готовые на трудъ по своимъ силамъ. Таковы общественныя потребности, которымъ должна удовлетворять современная русская школа. Она должна, на ряду съ общечеловѣческимъ развитіемъ, укрѣплять въ юношествѣ чувство законности и уваженія личности, пробуждать любовь къ научному изслѣдованію и стремленіе руководиться въ жизни научными данными, вводить въ сознаніе учащихся

начала общественной нравственности и приучать къ труду. «Если же школа не захочетъ знать всѣхъ этихъ потребностей русской общественной жизни, то какимъ бы наукамъ она ни учила, какую бы педагогію ни приняла въ свое основаніе, она не будетъ русскою школою, не будетъ въ ней и настоящей жизни, не будутъ выходить изъ нея и такіе люди, въ какихъ въ настоящее время (писано въ 1881 г.) нуждаются государство и общество». Нравственное значеніе русской школы можетъ опредѣляться только тѣсной связью ея съ обществомъ. Школа можетъ правильно развиваться, можетъ жить правильною жизнью лишь подъ единственнымъ условіемъ воспитывать человѣка. А такъ какъ въ действительной жизни человѣкъ является гражданиномъ своего народа и дѣятелемъ въ обществѣ, то школа должна, воспитывая человѣка, воспитывать и гражданина. Гражданинъ не долженъ уничтожать человѣка, ни человѣкъ гражданина. Съ этой точки зрѣнія никакъ нельзя признать школы исполнившими свое назначеніе, если онѣ даютъ учащимся лишь одно формальное развитіе. Наше образованіе есть образованіе формальное; у насъ обыкновенно говорятъ, что развитіе душевныхъ силъ или способностей должно составлять самое главное въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, что если юноша, оканчивающей курсъ, выкажетъ значительное развитіе, то воспитательное заведеніе сдѣлало свое дѣло; отъ него больше ничего и не потребуются; развитой юноша, съ извѣстнымъ запасомъ разнообразныхъ научныхъ свѣдѣній, можетъ назваться образованнымъ человѣкомъ.

Вопрос 5

Если общій образовательный національный идеаль оказывается туманнымъ и вслѣдствіе этого мало вліяющимъ на постановку образованія, кромѣ, разумѣется, такихъ элементарныхъ приѣмовъ, какъ усиленіе преподаванія отечественной исторіи, географіи и т. п., то есть область, въ которой онъ вылился въ опредѣленную форму и получилъ фактическое осуществленіе. Эта область – народная школа въ той ея разновидности, которая называется церковно-приходской школой. Церковно-приходская школа есть собственно подновленное воспроизведеніе допетровской школы съ ея главнѣйшимъ характернымъ свойствомъ – церковностью. Защитники церковно-приходской школы утверждаютъ, что она, подобно своей предшественник, въ высокой

степени національна и воспитательна. Теоретикомъ ея, самымъ главнымъ и виднымъ, былъ Рачинскій, къ анализу воззрѣній котораго мы и обратимся. Въ своемъ педагогическомъ развитіи Рачинскій прошелъ двѣ главныя ступени: педагога-народника и педагога-церковника. Поэтому онъ и рекомендовалъ двѣ школы: одну національную, а другую – церковную. Національная русская (элементарная) школа. По мнѣнію Рачинскаго, наша сельская школа, въ противоположность школамъ западнымъ, возникаетъ при весьма слабомъ участіи духовенства, при глубокомъ равнодушіи образованныхъ классовъ (замѣчательно неправильное сужденіе) и правительственныхъ органовъ, изъ потребности безграмотнаго населенія дать своимъ дѣтямъ извѣстное образованіе.

– Въ этомъ ея слабость, въ этомъ и ея сила, въ этомъ ключъ къ объясненію всѣхъ прискорбныхъ и отрадныхъ явленій въ жизни нашихъ сельскихъ школъ. Изъ этого порядка вещей прямо слѣдуетъ, что преподаваніе въ сельскихъ школахъ не можетъ имѣть другого направленія, кромѣ даннаго тѣми же безграмотными родителями, что за ними не можетъ быть иного контроля, кромѣ контроля тѣхъ же родителей. Официальный контроль, не смотря на его сложность, мало дѣйствителенъ. «Какимъ же путемъ совершается это воздѣйствіе официального безправнаго, безграмотнаго, повидимому совершенно некомпетентнаго населенія на дѣло, въ коемъ въ сущности оно одно искренно заинтересовано? Медленнымъ, почти безсознательнымъ, но упорнымъ давленіемъ снизу, пассивнымъ сопротивленіемъ всему, неподходящему къ народному понятію о школѣ, выживаніемъ негодныхъ учителей, поощреніемъ удовлетворяющихъ народнымъ нуждамъ, неотразимымъ вліяніемъ учащихся на учащихся». Народъ своимъ вліяніемъ налагаетъ на народную школу религіозный, церковный характеръ, что обусловливаетъ учебную программу, отличающуюся отъ учебныхъ программъ всѣхъ иноземныхъ школъ. Другая весьма видная особенность нашихъ школъ та, что онѣ суть интернаты, не только учебныя, но и воспитательныя заведенія. Девять десятыхъ учениковъ нашихъ сельскихъ школъ не ходятъ въ школу, а живутъ въ ней. (Очевидно, это сильное преувеличеніе, а потому и неправда). Деревни наши такъ разбросаны, ученики наши такъ малы и такъ плохо

одѣты, что лишь изъ одной, много изъ двухъ, трехъ деревень, принадлежащихъ къ району извѣстной школы, они могутъ ежедневно ходить въ училище. Всѣ живущіе въ деревняхъ болѣе отдаленныхъ приходятъ на цѣлую недѣлю съ запасомъ хлѣба, цѣлый день сидятъ въ школѣ, или толкуются около нея, ночуютъ, гдѣ попало – въ классѣ, церковной сторожкѣ, болѣе зажиточные въ особо нанятыхъ квартирахъ у причетниковъ и т. д.

– Школы, при которыхъ устроено для учениковъ особое помѣщеніе, или даже правильное общежитіе, составляютъ весьма рѣдкое исключеніе. Такимъ образомъ народная школа захватываетъ всю жизнь ребенка, налагаетъ на него неизгладимую печать, опредѣляя этою своею особенностью самый планъ преподаванія, его способы и методы.

– Вопросъ уже не въ томъ, какъ разумно распределить занятія въ теченіе четырехъ, пяти часовъ ученія, а въ томъ, какъ разумно занять весь день ребенка. Задачи русской народной школы труднѣе, шире, чѣмъ задачи какой-либо сельской школы въ мірѣ. Чтобы стать на высоту этихъ задачъ, ей предстоитъ выработать себѣ особый типъ учебный и нравственный, которому нѣтъ образца въ западноевропейскихъ школахъ.

– Русская народная школа характеризуется почти полнымъ отсутствіемъ дѣвочекъ (въ настоящее время обстоятельства уже въ этомъ отношеніи значительно измѣнились). Предубѣжденія противъ обученія дѣвочекъ у крестьянъ нѣтъ; но у насъ и мальчики учатся въ школахъ въ ничтожномъ количествѣ, а всѣ неблагопріятныя внѣшнія условія посѣщенія школъ сильнѣе отражаются на дѣвочкахъ, чѣмъ на мальчикахъ. Притомъ министерство народнаго просвѣщенія строго воспрещаетъ обучать вмѣстѣ съ мальчиками дѣвочекъ старше 12-ти лѣтъ. А такъ какъ отдѣльныхъ школъ для мальчиковъ и дѣвочекъ у насъ не существуетъ, въ школы же дѣти принимаются обыкновенно 10–11 лѣтъ, то сообщить крестьянкѣ дѣйствительную грамотность наша школа можетъ только при явномъ нарушеніи закона. Ученики народныхъ школъ мало похожи на своихъ сверстниковъ изъ образованныхъ классовъ. Крестьянскій мальчикъ, не видавшій букваря, твердо знаетъ азбуку жизни.

Практическое занятие 6
Выдающиеся деятели народного образования
и их педагогические идеи

Вопрос 1. К. Д. Ушинский и русская народная школа.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 227 – 229.

Вопрос 2. Н. И. Ильминский «Об образовании инородцев».

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 230 – 231.

Вопрос 3. Идеи свободного воспитания и Яснополянская школа Л. Н. Толстого.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 234 – 244.

Вопрос 4. С. А. Рачинский. Начальная школа и сельское хозяйство.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 264 – 268.

Вопрос 5. В. П. Вахтеров и его педагогические идеи.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 302 – 314.

Вопрос 1

Константин Дмитриевич Ушинский (1824 – 1870) – великий русский педагог-демократ и патриот.

Разносторонне и высокообразованный педагог, К. Д. Ушинский построил педагогическую систему на основе достижений современной ему науки, уделил серьезное внимание ее материалистическому направлению.

К. Д. Ушинский – один из создателей общественной педагогики, ставившей целью воспитание человека – гражданина-демократа, тесными узами связанного с трудящимися массами, с народной, демократической культурой.

Огромный вклад внес К. Д. Ушинский в разработку педагогических проблем физического, трудового, нравственного, патриотического и эстетического воспитания.

В педагогической системе К. Д. Ушинского значительное место занимали учение о содержании школьного обучения, проблемы соотношения науки и учебного предмета. Он глубоко раскрыл педагогическое значение принципа наглядности, его роль в развитии умственных сил ребенка. Дидактика и методика К. Д. Ушинского были направлены против зубрежки и схоластики, против пассивности детей в обучении. Он предложил новый, более широкий учебный план для народной школы, в центр которого был поставлен родной язык.

К. Д. Ушинский считается одним из основоположников отечественной педагогики и народной школы. Его трудами была создана стройная педагогическая система, а теоретические положения ее реализованы в учебных книгах, по которым учились многие поколения русского народа. К. Д. Ушинский оказал огромное влияние на развитие педагогической мысли народов СССР.

«Самое резкое отличие западного воспитания от нашего состоит в том, что человек западный, не только образованный, но и полуобразованный, всегда, всего ближе знаком со своим отечеством: с родным языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т. д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе: со своей родиной и всем, что к ней относится.

В последнее время мы довольно часто обвиняли иностранцев в том, что они плохо знают Россию, и действительно, они знают ее очень плохо; но хорошо ли мы сами ее знаем? Нам кажется, что произошло бы прелюбопытное зрелище, если б произвести экзамен из знаний, касающихся России, многим нашим администраторам, профессорам, литераторам, всем, окончившим курс в наших университетах, лицеях, гимназиях, и если б ставить отметки с той же строгостью, с какой ставятся за границей ученикам первоначальной школы по сведениям, касающимся их родины; наверно, можно полагать, что полных баллов было бы немного, а единицы запестрели бы бесконечными рядами, как пестреют они теперь в списках латинских учителей наших гимназий».

Вопрос 2

Николай Иванович Ильминский (1822 – 1891) – русский ученый, филолог, сын священника, педагог. Основу созданной им системы образования составляли христианское вероучение, гражданственность, принципы первоначального обучения на родном языке.

Все инородцы, населяющие восточную часть Европейской России и всю Сибирь – финны, татары, монголы и т.д., – относятся к одному этнографическому семейству, древняя вера которого была шаманство.

Как были открыты народные школы в некоторых селах, дети инородцев поступали в них и обучались грамоте по русским книгам. Сначала сельские школы плохо зарекомендовали себя в глазах народа. Первый выпуск был определен на писарские должности в сельских и волостных управах. Но они стали брать взятки и пить вино, стали дерзко обращаться со своими родителями. Крестьяне приписали это зло школьному воспитанию, старались хитростями избавить своих детей от поступления в школу. Писари из инородческих мальчиков, вышедших из сельских школ, своей заносчивостью и глупыми поступками превзошли своих русских товарищей по грамоте.

С одной стороны следует, что грамотность и образование в народных школах могут иметь добрые последствия лично для учащихся, но, с другой стороны, учась наравне с русскими крестьянскими мальчиками исключительно по русским книгам, инородец хотя и получает общее православное направление, но многого не понимает или понимает неправильно, и главное – не может приобретенных им сведений облечь в живую форму своего языка и убедительно предложить их в своей семье.

Образование инородческим детям должно преподавать в таком виде, чтобы и ими легче оно усваивалось, и удобнее могло переходить в массу неграмотного народа. А для этого самое лучшее средство – образовательные книги, которые должны быть написаны на чистом разговорном языке, чтобы в них была логическая постановка мыслей, приближенная к простонародному складу.

Вопрос 3

Краткий очерк того, что такое Яснополянская школа

Учителей четыре. Два старых – уже два года учат в школе, привыкли к ученикам, к своему делу, к свободе и внешней беспорядочности школы. Два учителя новых – оба недавно сами из школы – любители внешней аккуратности, расписания, звонка, программ и т. п., не вжившиеся в жизнь школы так, как первые. То, что для первых ка-

жется разумным, необходимым, не могущим быть иначе, как черты лица любимого, хотя и некрасивого ребенка, росшего на глазах, – для новых учителей представляется иногда исправимым недостатком.

Школа помещается в двухэтажном каменном доме. Две комнаты заняты школой, одна – кабинетом, две – учителями. На крыльце, под навесом, висит колокольчик с привешенной за язычок веревочкой; в сенях внизу стоят бары и рек (гимнастика)', наверху в сенях – верстак. Лестница и сени истоптаны снегом или грязью; тут же висит расписание. Порядок учения следующий: часов в восемь учитель, живущий в школе, любитель внешнего порядка и администратор школы, посылает одного из мальчиков, которые почти всегда ночуют у него, звонить.

Два меньшие класса разбираются в одной комнате, старший идет в другую. Учитель приходит и в первый класс, все обступают его у доски, или на лавках ложатся, или садятся на столе вокруг учителя или одного читающего. Ежели это писание, они усаживаются попокойнее, но беспрестанно встают, чтобы посмотреть тетрадки друг у друга и показывают свои учителю. По расписанию до обеда значится четыре урока, а выходит иногда три или два, и иногда совсем другие предметы. Учитель начнет арифметику и перейдет к геометрии, начнет священную историю, а кончит грамматикой. Иногда увлечется учитель и ученики, и вместо одного часа класс продолжается три часа.

Школьники – люди – хотя и маленькие, но люди, имеющие те же потребности, какие и мы, и теми же путями мыслящие; они все хотят учиться, затем только ходят в школу, и потому им весьма легко будет дойти до заключения, что нужно подчиняться известным условиям для того, чтобы учиться. Мало того, что они люди, они – общество людей, соединенное одной мыслью – «А где трое соберутся во имя мое, и я между ними!» Подчиняясь законам только естественным, вытекающим из их природы, они возмущаются и ропщут, подчиняясь вашему преждевременному вмешательству, они не верят в законность ваших звонков, расписаний и правил.

Часа в 2 проголодавшиеся ребята бегут домой. Несмотря на голод, они, однако, еще остаются несколько минут, чтобы узнать, кому какие отметки. Отметки, в настоящее время не дающие никому преимуществ, страшно занимают их. «Мне 5 с крестом, а Ольгушке ноллю какую здоровую закатали! – А мне четыре!» – кричат они.

Отметки служат для них самих оценкой их труда, и недовольство отметками бывает только тогда, когда оценка сделана неверно. Беда, ежели он старался, и учитель, просмотрев, поставит ему меньше того, чего он стоит. Он не дает покою учителю и плачет горькими слезами, ежели не добьется изменения. Дурные отметки, но заслуженные, остаются без протеста. Отметки, впрочем, остаются только от старого нашего порядка и сами собой начинают падать.

В первый после обеда урок, после роспуска, собираются точно так же, как утром, и так же дожидаются учителя. Большею частью это бывает урок священной или русской истории, на который собираются все классы. Урок этот начинается обыкновенно еще сумерками. Учитель становится или садится посередине комнаты, а толпа размещается вокруг него амфитеатром: кто на лавках, кто на столах, кто на подоконниках. Все вечерние уроки, а особенно этот первый, имеют совершенно особенный от утренних характер спокойствия, мечтательности и поэтичности. Придите в школу сумерками – огня в окнах не видно, почти тихо, только вновь натасканный снег на ступени лестницы, слабый гул и шевеленье за дверью, да какой-нибудь мальчуган, ухватившись за перилы, через две ступени шагающий наверх по лестнице, доказывают, что ученики в школе.

По вечерам бывает пение, постепенное чтение, беседы, физические эксперименты и писание сочинений. Любимые из этих предметов – чтение и опыты. В чтении старшие укладываются на большом столе звездой – головами вместе, ногами врозь – один читает, и все друг другу рассказывают. Младшие по два усаживаются за книжки и, ежели книжечка эта понятлива, читают, как мы читаем, – пристраиваются к свету и облакачиваются попокойнее и, видимо, получают удовольствие. Некоторые, стараясь соединить два удовольствия, садятся против топящейся печки, – греются и читают. В классы опытов пускаются не все – только старшие и лучшие, рассудительнейшие из второго класса.

Школа – бесплатная, и первые по времени ученики – из деревни Ясной Поляны. Многие из этих учеников вышли из школы, потому что родители их сочли учение нехорошим; многие, выучившись читать и писать, бросили ходить, нанялись на станцию (главный промысел нашей деревни). Из соседних небогатых деревень привозили сначала, но, по неудобству ходить или отдавать на харчи (у нас берут са-

мое дешевое 2 рубля серебром в месяц), скоро взяли назад. Из дальних деревень побогаче мужики польстились бесплатностью и распространившейся молвой в народе, что в Яснополянской школе учат хорошо, отдали было детей, но в нынешнюю зиму, при открывании школ по селам, взяли их назад и поместили в платящих сельских школах. Остались в Яснополянской школе дети яснополянских мужиков, которые ходят по зимам, летом же, с апреля по половину октября работают в поле, и дети дворников, приказчиков, солдат, дворовых, целовальников, дьячков и богатых мужиков, которые привезены верст за тридцать и пятьдесят. Числом всех учеников до 40, но редко бывает больше 30 вместе.

Итак – предметов 12, классов 3, учеников всех 40, учителей 4, уроков в продолжение дня от 5 до 7. Учителя составляют дневники своих занятий, которые сообщают друг другу по воскресеньям, и сообразно тому составляют себе планы преподавания на будущую неделю. Планы эти каждую неделю не исполняются, а изменяются сообразно требованиям учеников.

Вопрос 4

Сергей Александрович Рачинский (1836 – 1902) – русский ученый и педагог. Он – сторонник церковноприходских школ, педагог религиозно-нравственного направления. В годы профессорства в Московском университете С. А. Рачинский является активным членом всевозможных научных, литературных, музыкальных и др. обществ. В конце 60-х гг. Рачинский оставляет профессорскую кафедру, для того чтобы стать сельским учителем и обучать крестьянских детей. Об этом опыте Рачинский рассказал в книге «Сельская школа».

«Скажу прежде всего несколько слов об особенностях, присущих, силу вещей, нашей сельской школе, насколько оне начинают выяснять за краткий период ея существования. Читая наши педагогические руководства, прислушиваясь к толкам печати, беседуя о школах с представителями нашей интеллигенции, постоянно чувствуешь, что речь идет не о той сельской школе, в которой приходится нам трудиться, но о сельской школе вообще, о какой-то схеме, заимствованной из наблюдений над школами иностранцами, преимущественно немецкими. Но та школа, которая возникает в наших глазах, среди народа, глубоко отличающегося от всех прочих своим прошлым, сво-

им религиозным и племенным характером, своим общественным составом, – среди обстоятельств, беспримерных в истории, – с этою схемою имеет очень мало общего. Постараюсь указать на самые резкия из ея отличительных особенностей.

В противоположность школам западным, наша сельская школа возникает, при весьма слабом участии духовенства, при глубоком равнодушии образованных классов и правительственных органов, из потребности безграмотного населения дать своим детям известное образование. В этом ея слабость, в этом и ея сила, в этом ключ к объяснению все прискорбных и отрядных явлений в жизни наших сельских школ.

Наши школьники поступают в школу с твердым намерением сделаться грамотными, большею частию по собственной неотступной просьбе, с полною готовностью учиться без перерыва с утра до вечера. Таково и желание родителей. Школа, в которой ограничивают четырьмя-пятью часами занятий, признанными достаточными педагогическою наукою, считается плохою школою. И родители правы. Они мало ценят те весьма скудные сведения, которые могут быть приобретены напоказ в течение трех-четырех зим казенного учения, но высоко ценят те необходимые умения, которые действительно могут быть приобретены в этот срок, но лишь при весьма интенсивной работе. Все это неудержимо теснит нашу школу к увеличению числа учебных часов, и главным двигателем тут являются сами ученики. Их постоянное присутствие в школе, их поистине ненасытная жадность к учению волею-неволею заставляя всякаго внимательнаго учителя умножать число классных занятий.

В прямой связи с этим деловым направлением наших школьников находится их отличное, бодрое и веселое, но скромное и ровное поведение в школе. Им не до шалостей, не до ссор. В них нет и следа того отвратительнаго сквернословия и скверномыслия, которыми заражены наши городския учебныя заведения, в особенности столичныя. В нормальной крестьянской жизни нет места тем преждевременным возбуждениям воображения, тем нездоровым искушениям мысли, которыми исполнен быт наших городских классов. Средний уровень способностей наших крестьянских детей как мальчиков, так и девочек, вообще очень высок. Последняя, быть может, еще превышают первых понятливостию и терпением. Способности эти разнообраз-

разны, но преобладают заметно способности математические и художественные. Умственный счет любимая забава детей в промежутки между классными занятиями, и в нем легко достигается значительная быстрота и ловкость так же, как и в решении сложных письменных задач.

Остается мне дополнить эту беглую характеристику наших сельских учеников несколькими словами об их отношении к предметам религиозным и нравственным. Оно не может быть иное, как отношение к ним их родителей, лишь более бессознательное и смутное».

Вопрос 5

В работах русского педагога Василия Порфирьевича Вахтерова (1853 – 1924) освещались проблемы общей дидактики, психологии обучения, соотношения общего и профессионального образования, вопросы содержания обучения и многие другие. Однако более всего он известен как методист начальной школы и особенно как методист по русскому языку.

Предметный метод обучения

Предметные уроки – это уроки о предметах посредством наглядных предметов и на конкретных предметах – это предметное обучение в прямом смысле слова с предметом в руках или перед глазами.

Видеть, слышать и говорить – это все здесь идет одно вслед за другим. Современная психология доказала, что слух, осязание, вкус, обоняние и мускульное чувство играют не меньшую роль при изучении природы и жизни, чем зрение... Мы еще не знаем предмета, если мы изучили его только посредством одного зрения. Им надо ощупать предмет, надо постучать, чтобы знать, как он звучит, надо поднять его, чтобы узнать, как он тяжел, надо бросить его, чтобы узнать, разобьется ли он, надо лизнуть, чтобы узнать его вкус, надо его понюхать и т.д.

Предметный метод обучения, наоборот, имеет дело не с одним слухом и не ограничивается двумя внешними чувствами (слухом и зрением): он рассчитан на все внешние чувства. Кроме зрения и слуха, он пользуется даже вкусом: есть много предметов, которые стоит попробовать на язык; таковы некоторые минералы, продукты растительного и животного мира, слабый гальванический ток и проч. Он может пользоваться обонянием. Но особенно часто он пользуется осязанием, мускульным и термическим чувствами.

В наших восприятиях играют роль также двигательные и органические ощущения. Ученикам приходится часто узнавать, тепел предмет или холоден, тверд или мягок, тяжел или легок, шероховат или гладок. Предметное обучение, таким образом, может касаться всех явлений природы и всех предметов, необходимых в жизненном быту. Предметный урок в начальной школе и опыты в лаборатории учёного – это две крайние точки в одной и той же работе. Учитель начальной школы начинает с предметов, хорошо знакомых учащимся, но он указывает при этом на те качества, которые не были замечены самими детьми, и расширяет таким образом их представления о предмете. Потом он переходит к предметам, неизвестным ученику, и знакомит с ними по чучелам, рисункам, чертежам. В конце длинной цепи подобных предметных уроков могут стоять самые сложные явления природы. Сведения, полученные таким образом, не вызывают в нас ни сомнений в своей достоверности, ни колебаний.

Учитель, пользующийся лишь одним словесным методом, очень часто впадает в ошибку и думает, что его ученики знают предмет, когда они могут ничего не знать, кроме слов. Заставьте нарисовать цветок, клетку, сердце, и т.п. ученика, бойко отвечающего урок, и вы сейчас же узнаете, видел ли он то, о чем говорит. И против этой опасности мы не знаем никакого другого средства, кроме предметного метода.

Практическое занятие 7

Идеи реформаторской педагогики в начальной школе России

Вопрос 1. Земская школа. Идеалы барона Н. А. Корфа.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 256 – 267.

Вопрос 2. Общественно-городская начальная народная школа.

Литература. Ососков, А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – С. 48 – 52.

Вопрос 3. Фабрично-заводская начальная школа.

Литература. Ососков, А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – С. 53 – 56.

Вопрос 4. Демократизация народного образования между двух буржуазно-демократических революций начала XX века в России.

Литература. Ососков, А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – С. 181 – 187.

Вопрос 5. Октябрь и первые декреты советской власти.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АCADEMA, 2000. – С. 332 – 334.

Вопрос 1

Отечественная система начального образования начинает складываться в эпоху Киевской Руси, когда открываются при монастырях так называемые "училища", (термин «школа» стал употребляться с XIV в.). Длительное время, вплоть до XVII в., эту систему составляют спонтанно функционировавшие учебные заведения, дававшие ту или иную степень начального образования. С XVIII в. с усилением роли государства в образовании, проведением в жизнь курса на монополизацию его, появляются и органы управления начальным образованием. Например, в последней трети XVIII в. реформа Ф. И. Янковича завершилась созданием малых и главных народных училищ. Они были подведомственны местным приказам общественного призрения, а педагогическое руководство сосредоточилось в Комиссии училищ во главе с самим Янковичем. В начале XIX в., в эпоху образовательных реформ Александра I, в содержание понятия «система начального образования» входили низшие учебные заведения разной ведомственной подчиненности и органы управления ими. Создание отраслевого министерства и учебных округов, достаточно четкая вертикаль управления учреждениями образования разных ступеней являются достаточным доказательством стремления правительства подчинить его государственным интересам. Вместе с тем различные типы начальной школы и в первой половине века, и после «великих реформ» 60-х гг. продолжали находиться в различной ведомственной отчетности и в разной степени зависели от государства в лице столичного министерства и попечителей в учебных округах в регионах.

Рассмотрим положение земского училища среди других начальных школ. Сеть начальных школ уже с XVIII в. отличается многообразием типов. Это многообразие в описываемый нами период резко возросло. По официальной номенклатуре, имелись различные основания для определения типа начальной школы. Назовем основные из

них: 1) по месту расположения (городские и сельские); 2) по количеству представленных в них классов (1- и 2- классные); 3) по источнику финансирования (казенные, земские, городского управления, частные, православного ведомства). Кроме этого выделялся и национальный состав как признак министерских училищ (русские, русско-инородные, еврейские казенные).

Мы указали лишь классификацию «правильно организованных» школ. Но на территории империи существовали никем не учитываемые, возникающие стихийно и так же прекращающие свою деятельность, никому не подчиненные «неправильно организованные» школы. Сюда следует отнести школы и школки старообрядцев и другие училища с ярко выраженной религиозной окраской. Образец одной из таких школ, содержавшейся раскольничьей начетницей, очень ярко показал замечательный бытописатель П. И. Мельников (Андрей Печерский) в романе «На горах».

Земская школа на всем протяжении ее существования занимала доминирующие позиции среди других начальных школ. На наш взгляд, этому способствовал комплекс факторов, сложившихся в 60 – 70-е гг. XVIII в.: предоставление волостным обществам права заботиться о просвещении крестьян после отмены крепостного права; активное участие земства в росте начальных школ; позиция правительства, вменявшего, например, инспектору народных училищ обязанность убеждать сельские общества и земства принимать все расходы по школе на свой счет.

Создатель земской школы Н. А. Корф подверг критике существовавшую систему педагогической подготовки. Он говорит, что в основном учителями сельских школ было приходское духовенство, а между тем лишь в феврале 1866 г. теоретическая и практическая педагогика вошла в учебные планы духовных семинарий. «Прежде чем открывать школы, необходимо воспитать подготовленных преподавателей» [98, с. 26]. Он обращается к первоначальному опыту земств в подготовке учителя и приходит к выводу, что лучшим путем подготовки учительских кадров являются земские учительские школы. В учебные планы этих заведений Н. А. Корф советовал ввести предметы общеобразовательной подготовки, а также сельское хозяйство, ветеринарию, лесоводство, ремесла, изучение сельского устава, а преподавание педагогики и методики заменить практическим упражнением

в преподавании. В качестве положительного примера Н. А. Корф называет предложение новгородского земского собрания выпускать из учительской школы в одном лице «преподавателя, фельдшера и коновала» [98, с. 30]. Получив такую подготовку, учитель «явится просвещенным руководителем и слугою своих собратьев» [там же, с. 46]. Хорошо зная жизнь села, Н. А. Корф указывал, что сельское общество может оплачивать труд учителя весьма скромной суммой – около 250 рублей в год. Следовательно, кандидатов на учительские места следует искать среди тех сословий, представители которых могли бы согласиться на такую низкую плату. Н. А. Корф советовал сельскому обществу позаботиться об учителе, предоставить ему квартиру, отопление за свой счет, продукты. Своей заботой о педагоге общество даст возможность учителю не отвлекаться на быт, быть занятым своим основным делом.

Особое внимание Н. А. Корф обратил на положение сельской учительницы. В деревне женщина-педагог была новым, доселе невиданным явлением, крестьяне относились к ее работе с недоверием, а старшие ученики школы считали унижением для себя учиться у девушки. Поддержку учительница могла найти только у попечителя, который своим положением и влиянием на крестьян мог растопить их недоверие к «учителю в юбке». Труд учителя, указывал Н. А. Корф, невероятно велик, и даже если бы учебный год совпадал с календарным, то учителю необходимы два месяца отпуска. Со своей стороны, учитель обязан был выполнять все указания «лиц, стоящих во главе дела», не мог по своему желанию уйти из школы, не поставив об этом руководство в известность заблаговременно. Гораздо труднее было решить проблему с уходом учителя из школы. Учителю, по мнению Н. А. Корфа, надлежит «вступить в союз с учениками, для того чтобы школа его посещалась исправно, так как остановка за родителями и ... необходимо уговаривать родителей, чтобы они не забрали из школы своих детей, как только начинались сельхозработы» – другими словами, Н. А. Корф обозначил социально-педагогическую функцию деятельности учителя.

Вопрос 2

Во второй половине XIX в. в связи с ростом потребности городского населения в образовании возникла необходимость в общедоступной школе для широких слоев горожан. По «Городовому поло-

жению» 1870 г. обязанность создания таких школ возлагалась на органы городского самоуправления. «Положение о начальных народных училищах» 1874 г. определило их структуру, учебный план и уровень преподавания. По характеру руководства и внутренней структуре городские начальные школы мало отличались от земских, созданных этим же документом. Специфика городской среды отразилась на организации учебной работы. Курс обучения в городских начальных школах длился три года, причем учебный год здесь был более продолжительным, чем в земских школах (не менее 180 учебных дней). Непосредственное руководство школами городского самоуправления возлагалось городской думой на попечителя или попечительницу, в руки которых передавались и средства на содержание школ. С 1837 г. в некоторых крупных городах (Петербурге, Москве, Харькове) были учреждены особые училищные советы при городских думах.

Городские начальные школы распределялись по участкам между членами советов, которые становились как бы попечителями определенного городского района. Поскольку бюджет городских дум зависел от местных условий, то и финансирование городских училищ различалось достаточно сильно. Однако в целом расходы на городское начальное образование, отнесенные к «необязательным», составляли незначительный процент городских финансов. Поэтому даже в Петербурге условия существования этих учебных заведений были тяжелыми. В 90-х гг. печать сообщала о плохих помещениях, отсутствии необходимых пособий в начальных городских школах. Преданные делу педагоги (преимущественно женщины) успешно вели обучение. Однако высокий уровень подготовки педагогического персонала не мог возместить материальной необеспеченности.

Вопрос 3

Фабрично-заводская начальная школа, существовавшая в городах, рабочих посёлках и фабрично-заводских районах СССР с 1926 по 1934 гг., имела целью, кроме общего образования, ознакомить учащихся с трудовыми приёмами и процессами. Учащиеся, закончившие ФЗС, могли поступить в 8-й класс средней школы или в среднее профессиональное учебное заведение. В мае 1934 г. были установлены общие типы общеобразовательной школы: начальная, неполная средняя (семилетняя) и средняя. ФЗС были преобразованы в неполные средние школы.

Вопрос 4

Проект реформы в образовании осуществлен не был, хотя он и предусматривал введение всеобщего начального образования для детей 8 – 12 лет бесплатно. Сельская буржуазия очень нуждалась в грамотности. После 1917 г. в качестве первоочередной выдвигается проблема коренной перестройки школы, которая рассматривалась как основное орудие преобразования нового общества.

Вопрос 5

Декретом от 9 ноября 1917 г. была организована Государственная комиссия по просвещению, которая занялась разработкой основ строительства новой системы народного образования. Всю работу по реорганизации системы образования возглавил Народный комиссариат просвещения, созданный в 1918 г. Назначенный народным комиссаром просвещения Анатолий Васильевич Луначарский (1875 – 1933) обратился с воззваниями к населению, учительству и учащимся. В этих воззваниях он изложил основные принципы и задачи Советского правительства в области народного образования: всеобщее обязательное начальное обучение, общедоступность школы всех ступеней, безусловная светскость школы, высокий бюджет по народному образованию, демократизация народного образования, учет местных и национальных особенностей, привлечение педагогов к обсуждению всех вопросов строительства новой школы. Созданный при Наркомпросе Государственный ученый совет (ГУС), включавший таких известных дореволюционных педагогов, как П. П. Блонский, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий, в 1923 г. сформулировал главную идею новой педагогики: школа должна идти в своей работе от ребенка, его интересов, раскрывая постепенно окружающий мир и делая его активным участником этого мира. При этом характерно, что жесткая идеологизация мировоззрения детей в процессе обучения диссонировала с идеями детской и педагогической свободы.

11 декабря 1917 г. было принято постановление «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного комиссариата по просвещению». В январе 1918 г. были ликвидированы учебные округа, упразднены должности директоров и инспекторов народных училищ.

20 января 1918 г. был принят декрет Совета народных комиссаров «О свободе совести, церковных и религиозных обществах», провозгласивший отделение церкви от государства и школы от церкви. Этим декретом объявлялась свобода совести, отменялись всякие ограничения и привилегии, связанные с принадлежностью к тому или иному вероисповеданию. Декрет не допускал преподавания религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподаются общеобразовательные предметы. Этим декретом устранялось влияние церкви на молодое поколение. Таким образом, школа впервые становилась подлинно светской.

Были ликвидированы сословные и национальные ограничения, уничтожена прежняя неравноправность женщин в области образования (как и в других областях общественной жизни). В мае 1918 г. постановлением Наркомпроса во всех учебных заведениях было введено совместное обучение учащихся обоего пола. 5 июня 1918 г. был принят декрет СНК о передаче в ведение Народного комиссариата по просвещению всех учебных и общеобразовательных учреждений и заведений. Сосредоточение всех общеобразовательных и профессиональных учебных заведений в ведении Наркомпроса обеспечивало единство школьной реформы.

Большое значение для улучшения учебной работы школы и облегчения работы учителей имел декрет о введении новой орфографии (октябрь 1918 г.), так как в старой школе много времени и сил уходило на изучение трудной орфографии в ущерб развитию речи и знакомству с классическими художественными произведениями. На I Всероссийском съезде по просвещению (25 августа – 4 сентября 1918 г.) была одобрена система единой школы с двумя ступенями: I ступень – 5 лет и II ступень – 4 года; в совокупности обе эти ступени составляли девятилетнюю среднюю общеобразовательную школу. Этим была ликвидирована крайняя разнотипность общеобразовательных школ, существовавшая до Октябрьской революции.

Практическое занятие 8

«Год великого перелома» и советская начальная школа 30-х годов

Вопрос 1. «Год великого перелома» и советская начальная школа 30-х годов.

Литература. О всеобщем обязательном начальном обучении : хрестоматия по педагогике / сост. С. Н. Полянская. – М. : Просвещение, 1972. – С. 167.

Вопрос 2. О начальной и средней школе.

Литература. Справочник директора школы / сост. М. М. Дейнеко. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 28 – 35.

Вопрос 3. Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе.

Литература. Указ. справочник. – С. 36 – 41.

Вопрос 4. Об учебниках для начальной и средней школы.

Литература. Указ. справочник. – С. 42 – 44.

Вопрос 5. О структуре начальной и средней школы в СССР.

Литература. О всеобщем обязательном начальном обучении : хрестоматия по педагогике / сост. С. Н. Полянская. – М. : Просвещение, 1972. – С. 168 – 169.

Вопрос 1

Система народного образования в СССР – система образования, начавшая складываться в советское время.

Образование в Советском Союзе было тесно связано с воспитанием и формированием качеств личности. Советская школа призвана была не только решать общеобразовательные задачи, обучая учащихся знаниям законов развития природы, общества и мышления, трудовым навыкам и умениям, но и формировать на этой основе коммунистические взгляды и убеждения учащихся, воспитывать их в духе высокой нравственности, советского патриотизма и пролетарского интернационализма.

Войны и революции 1914 – 1922 гг. сопровождались потерями населения, включая учёных и работников различного уровня квалификации, по ряду важнейших причин: физическая гибель, естественное старение, эмиграция, философский пароход, а также отторжение от бывшей Российской империи наиболее промышленно и культурно развитых её территорий (Польша, Финляндия, Прибалтика), характеризовавшихся более высокими показателями образованности населения. В отдельных секторах хозяйства оценки потерь в 1918 – 1925 гг. доходят до 70 – 90 % кадров, относимых к наиболее квалифицированным (включая в это число образованных представителей «эксплуататорских классов»: хозяев предприятий, членов советов директоров, их консультантов и пр.).

По указанию И. В. Сталина была предпринята глубокая перестройка всей системы гуманитарных наук. В 1934 г. было возобновлено преподавание истории в средней и высшей школе.

В 1930 г. состоялся первый выпуск Всесоюзной промышленной академии в Москве.

В 1932 г. в СССР были введены единые десятилетние трудовые школы.

В 1934 г. на XVII съезде ВКП(б) была принята резолюция о втором пятилетнем плане развития народного хозяйства СССР (1933 – 1937 гг.), в котором, в частности, была поставлена задача о всеобщем образовании в объёме семилетки, в первую очередь в деревне, поскольку в городе эта задача была в основном уже решена в ходе первой пятилетки. В плане 2-й пятилетки были установлены следующие показатели: рост количества учащихся (в низших и средних школах, рабфаках, ФЗУ, техникумах, вузах и втузах) до 36 млн против 24,2 млн человек в 1932 г. или до 197 человек на тысячу человек населения против 147 человек, не считая дошкольного образования, охватывавшего уже в 1932 г. 5,2 млн человек; увеличение сети массовых библиотек до 25 тыс. против 15 тыс. в 1932 г.

В 1933 – 1937 гг. было осуществлено обязательное 7-летнее обучение в городах и рабочих поселках. Уже в 1938/1939 учебном году в СССР 97,3 % детей, окончившие начальные классы, перешли учиться в среднюю школу.

Согласно плану третьей пятилетки планировалось также введение всеобщего среднего образования в сельской местности, однако оно не было осуществлено в связи с началом Великой Отечественной войны. И 7-летнее всеобщее обучение в СССР было осуществлено только в 1950 – 1956 гг.

Всего за этот период количество учащихся в СССР во всех школах увеличилось с 13 515 688 в 1929/30 гг. до 31 517 375 в 1938/39 гг. Из них в начальных школах с 9 845 266 в 1929/30 гг. до 10 646 115 в 1938/39 гг.; в неполных средних школах с 2 424 678 в 1929/30 гг. до 11 712 024 в 1938/39 гг.; в средних школах с 1 117 824 в 1929/30 гг. до 9 028 156 в 1938/39 гг.

Количество учителей увеличилось с 384 848 в 1929/30 гг. до 1 027 164 в 1938/39 гг.

Количество высших учебных заведений в 1932/33 гг. составило 832, в которых обучалось 504 000 студентов.

В целом были достигнуты значительные успехи в народном образовании. Так, количество учащихся в СССР за 20 лет после октябрьской революции в 1937 г. по сравнению с предвоенным 1914 г. увеличилось в 3,5 раза (в средних школах в 20,2 раз), а количество высших учебных заведений выросло в 7,7 раз.

К концу 30-х гг. удалось также достичь значительных успехов в борьбе с неграмотностью: согласно переписи 1939 г. процент грамотного населения составлял 87,4 %, значительно уменьшился разрыв в грамотности сельского и городского населения. Всего за 16 лет (с 1923 по 1939 гг.) в СССР обучалось более 50 млн неграмотных и около 40 млн малограмотных людей разных возрастов. Среди новобранцев проблема грамотности уже не стояла. А доля призывников, имеющих высшее и среднее образование в 1939 – 1940 гг., составляла треть от общего числа призванных.

Вопрос 2

В 1930-х гг. были изданы следующие постановления, касающиеся советской системы образования:

1930 г. – постановление ЦИК и СНК СССР «О всеобщем обязательном начальном обучении» (введено всеобщее обязательное начальное обучение детей в возрасте 8 – 10 лет, а в городах, фабрично-заводских районах и рабочих посёлках – всеобщее обязательное 7-летнее обучение);

1931 г. – постановление ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе»;

1932 г. – постановление ЦК ВКП (б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе»;

1933 г. – постановление ЦК ВКП (б) «Об учебниках для начальной и средней школы»;

1934 г. – постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) «О структуре начальной и средней школы в СССР»;

1935 г. – постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) «Об организации учебной работы и внутреннем распорядке в начальной, неполной средней и средней школе»;

1936 г. – постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов»;

1936 г. – постановление СНК СССР «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой» (узаконены лекции, семинары и производственная практика);

1938 г. – постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей».

Согласно постановлениям правительства в стране были установлены следующие типы школ: начальная школа (1 – 4-й классы), неполная средняя школа (5 – 7-й классы), полная средняя школа (8 – 10-й классы). Система советского образования приобретала последовательный и системный характер: вводились обязательные для всех программы с точно очерченным кругом систематизированных знаний, устанавливалась классно-урочная организация школьной работы; вводились твердое расписание и состав учащихся; систематический индивидуальный учет знаний по 5-словесной системе (очень плохо, плохо, посредственно, хорошо, отлично); устанавливалась руководящая роль учителя в классе, усиливалась идеология и централизация в системе образования. Эта структура с незначительными изменениями просуществовала до 1980-х гг. Она была оптимальна для того времени и получила мировое признание с точки зрения логичности построения и уровня общеобразовательной подготовки. Помимо структурных изменений вводились предметное обучение, стандартные программы и учебники, единый режим занятий. Постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» (1936) была запрещена педология, а вместе с ней и использование различных тестов в исследовании детей. Деятельность педологов была объявлена вредной и основанной на лженаучных, антимарксистских положениях. Становление советской педагогики проходило в острой идейной борьбе с представителями теории независимости педагогики от политики, свободного воспитания и теории отмирания школы и др.

Вопрос 3

Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г.

После постановления ЦК от 5 сентября 1931 г. в организации учебных занятий в школе был установлен четкий порядок (твердые расписания, более четкая организация учебной работы и хода учебных занятий).

Однако, несмотря на указание ЦК, в этом постановлении подчеркивалось, что ни один метод учебной работы не может быть признан основным и универсальным, в практике работы школ получил распространение как основной так называемый «лабораторно-бригадный метод» (в ряде школ он стал универсальным), который сопровождался организацией постоянных и обязательных бригад. Метод привел к обезличиванию в учебной работе, к снижению роли педагога и игнорированию во многих случаях индивидуальной учебы каждого учащегося.

а) ЦК ВКП(б) предлагает Наркомпросам союзных республик ликвидировать эти извращения лабораторно-бригадного метода, а учебный процесс в школе организовать на следующей основе: основной формой организации учебной работы в начальной и средней школе должен являться урок с данной группой учащихся со строго определенным расписанием занятий и твердым составом учащихся. Эта форма должна включать в себя под руководством учителя общегрупповую, бригадную и индивидуальную работу каждого учащегося с применением разнообразных методов обучения. При этом должны всячески развиваться коллективные формы учебной работы, не практикуя организацию постоянных и обязательных бригад.

б) Преподаватель обязан систематически, последовательно излагать преподаваемую им дисциплину, всемерно приучая детей к работе над учебником и книгой, к различного рода самостоятельным письменным работам, к работе в кабинете, в лаборатории, учебной мастерской и широко применяя наряду с этими основными методами различного рода демонстрации опытов и приборов, экскурсии (на завод, в музей, в поле, в лес и т. п.); при этом преподаватель должен всемерно помогать детям при затруднениях в их учебных занятиях. Надо систематически приучать детей к самостоятельной работе, широко практикуя различные задания, в меру овладения определенным

курсом знаний (решение задач и упражнений, изготовление моделей, работа в лаборатории, собирание гербариев, использование пришкольных участков в учебных целях и т.п.).

ЦК обязывает Наркомпросы и их органы безусловно обеспечить во всей учебной работе школы руководящую роль преподавательского персонала.

в) В основу учета школьной работы должен быть положен текущий индивидуальный, систематически проводимый учет знаний учащихся. Преподаватель должен в процессе учебной работы внимательно изучать каждого ученика. На основе этого изучения преподаватель обязан в конце каждой четверти составлять характеристику успеваемости каждого ученика по данному предмету. Всякие сложные схемы и формы учета и отчетности запретить.

Считать необходимым установление в конце года проверочных испытаний для всех учащихся.

Вопрос 4

Издание учебно-педагогической литературы было сосредоточено в Учпедгизе, который стал крупнейшим издательством этого профиля не только в СССР, но и в мире. Он выпускал учебники на русском языке для всех общеобразовательных школ. Издание учебников на языках народов СССР было поручено республиканским, краевым и областным издательствам системы ОГИЗа. В продукции некоторых из них учебники составляли до 65 %.

Определяющую роль в политике издания учебной литературы играли партийные решения. В постановлении ЦК ВКП(б) «Об учебниках для начальной и средней школы» (1933) было предложено прекратить издание применявшихся в 1920-е гг. так называемых «рабочих книг», «рассыпных», «местных» и «пробных» учебников, не дающих систематических знаний, и приступить к изданию стабильных учебников, т. е. единых, унифицированных и рассчитанных на использование в течение многих лет. Стабильные учебники могли неоднократно переиздаваться со стереотипа.

Выпуск учебной литературы резко возрос с введением в 30-е гг. всеобщего начального, а затем и семилетнего обучения.

Издавались сотни миллионов экземпляров учебников по математике, естествознанию, родному языку, географии, литературе для начальной и средней школы, причем треть из них – на языках народов СССР. Печаталось большое количество учебников для школ взрослых, что имело важное значение в связи с задачей ликвидации неграмотности и малограмотности населения.

Вопрос 5

1. В целях обеспечения четкой организационной структуры и порядка в школе установить общие для всего Союза ССР типы общеобразовательной школы: начальная школа, неполная средняя школа и средняя школа.

2. В начальной школе иметь 4 класса (с 1 по 4-й включительно), в неполной средней – 7 классов (с 1 по 7-й включительно), в средней – 10 классов (с 1 по 10-й включительно).

3. Существующие в школах группы переименовать в классы, установив порядковый счет от 1-го класса до 10-го.

4. Существующую в ряде школ для детей 7-летнего возраста так называемую нулевую группу переименовать в приготовительный класс.

5. Предложить Госплану Союза ССР представить в СНК Союза ССР план ускоренного развития сети средних школ.

6. Установить, что окончившие неполную среднюю школу имеют право преимущественного поступления в техникумы, а окончившие среднюю школу имеют право преимущественного поступления в высшие учебные заведения.

7. Заведующими начальными школами назначать впредь лишь тех педагогов, которые успешно окончили педагогический техникум, имеют трехгодичный стаж педагогической работы и получили надлежащую аттестацию со стороны соответствующих местных органов народного образования.

8. Заведующих начальными школами назначать наркомпросам союзных и автономных республик по представлению местных органов народного образования.

9. Заведующих неполными средними и средними школами именовать директорами.

10. Директорами неполных средних и средних школ назначать впредь лишь тех педагогов, которые успешно окончили высшее педагогическое учебное заведение и имеют трехгодичный стаж педагогической работы.

11. Директоров неполных средних и средних школ назначать наркомпросам союзных и автономных республик.

12. Воспретить лиц, имеющих специальное педагогическое образование, назначать на другую, не по специальности работу.

Практическое занятие 9

Эволюция отечественной начальной школы и педагогики во второй половине XX века

Вопрос 1. Система развивающего обучения Л. В. Занкова.

Литература. Занков, Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.

Вопрос 2. Система развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

Литература. Эльконин, Д. Б. Начальная школа // Избранные труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1983. – С. 35 – 48; Давыдов, В. В. О развивающем характере обучения // Педагогика. – 1992. – № 8. – С. 28 – 34.

Вопрос 3. Опережающее обучение.

Литература. Лысенкова, С. Н. Опережающее обучение / С. Н. Лысенкова. – М. : Просвещение, 1986.

Вопрос 4. Учение с увлечением.

Литература. Амонашвили, Ш. А. Учение с увлечением / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1988.

Вопрос 5. Концепция развития начальной школы.

Литература. Концепция четырёхлетнего образования // Начальная школа. – 2004. – № 4.

Раздел 3

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ

Тематический план
проведения лабораторных занятий по дисциплине
«История воспитания и начального образования в России»

№ п/п	Тема	Форма занятий	Кол-во часов
1	Выдающиеся деятели народного образования и их педагогические идеи	Лаб. занятие	4
2	Идеи реформаторской педагогики в начальной школе России	Лаб. занятие	2
3	«Год великого перелома» и советская начальная школа 30-х годов	Лаб. занятие	2
4	Введение всеобщего обязательного начального образования и директивные документы реформы начального образования 30-х годов XX века	Лаб. занятие	2
5	Эволюция отечественной начальной школы и педагогики во второй половине XX века	Лаб. занятие	4
6	Подготовка учителей начальной школы и выдающиеся деятели российской народной школы первой ступени	Лаб. занятие	2
7	Актуализация современных проблем отечественного начального общего образования	Лаб. занятие	2
Всего			18

Цели занятий

Сформировать систематизированные знания о закономерностях и содержании образовательного процесса, требованиях к его организации в различных учреждениях системы образования, представление о сущности педагогической деятельности, особенностях педагогической профессии и современных требованиях к педагогу.

Учитывая пропедевтический характер данного курса и предполагаемое развитие его идей в других элементах профессионально-образовательной программы на последующих уровнях образования, следует главное внимание обращать на становление и развитие эмоционально-ценностного отношения к кругу затрагиваемых теоретиче-

ских проблем, с одной стороны, и оказание помощи студентам в овладении способами самостоятельной работы, связанной с развитием готовности к избранной профессии, рефлексией, самодиагностикой, – с другой. Обеспечить усвоение студентами знаний теоретических основ истории педагогики как науки в логике целостного образовательного процесса, общих проблем профессиональной педагогической деятельности, предмета, методологии и структуры педагогики, ознакомление с технологией педагогического исследования.

Уже на этом этапе общей и профессиональной подготовки будущей учитель должен проникнуться пониманием того, что его деятельность как специалиста будет направлена на развитие, обучение и воспитание учащихся как субъектов образовательного процесса, а сферами его деятельности являются не только преподавательская, но и научно-методическая, социально-педагогическая и культурно-просветительская.

Задачи занятий

1. Развитие и закрепление у студентов интереса к педагогической профессии.
2. Создание предпосылок для осознания личностной и социальной значимости своей профессии.
3. Пробуждение у студентов потребности в самообразовательной деятельности, направленной на самоизменение в сфере профессионально-педагогической культуры.
4. Овладение элементами педагогической рефлексии и самодиагностики.
5. Формирование у студентов общих представлений о педагогике как науке, о месте педагогики в системе наук, о методах педагогических исследований.
6. Формирование у будущих учителей умений и навыков осуществления профессиональной педагогической деятельности.
7. Формирование у студентов общих представлений о сущности процесса воспитания, образования и развития учащихся в педагогическом процессе.
8. Создание условий для развития у студентов внутренней, положительной мотивации к педагогической деятельности в сфере образования.

9. Развитие творческого отношения к организации педагогического процесса в учебном заведении, организации научно-исследовательской работы, изучению учащихся и коллектива.

Лабораторные занятия по данному курсу ориентируют на следующие виды профессиональной деятельности: развивающую; учебно-воспитательную; научно-методическую; социально-педагогическую; культурно-просветительскую; организационно-управленческую.

Изучение вопросов лабораторных занятий способствует решению следующих типовых задач профессиональной деятельности педагога начальной школы в области развивающей деятельности:

- реализация личностно-ориентированного подхода к образованию и развитию детей;
- разработка развивающих программ педагогического сопровождения детей в образовательном процессе;
- организация процессов самовоспитания и самообразования в системе подготовки к педагогической деятельности;
- развитие творческих сил и способностей студентов в предстоящей педагогической работе.

Вопросы к 1-му лабораторному занятию

Выдающиеся деятели народного образования и их педагогические идеи

Вопрос 1. К. Д. Ушинский и русская народная школа.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 227 – 229.

Вопрос 2. Идеи свободного воспитания и Яснополянская школа Л. Н. Толстого.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 234 – 244.

Вопрос 3. В. П. Вахтеров и его педагогические идеи.

Литература. История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – М. : АСАДЕМА, 2000. – С. 302 – 314.

Вопросы ко 2-му лабораторному занятию

Идеи реформаторской педагогики в начальной школе России

Вопрос 1. Земская школа. Идеалы барона Н. А. Корфа.

Литература. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Земля, 1915. – С. 256 – 267.

Вопрос 2. Общественно-городская начальная народная школа.

Литература. Ососков, А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – С. 48 – 52.

Вопрос 3. Фабрично-заводская начальная школа.

Литература. Ососков, А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – С. 53 – 56.

Вопросы к 3-му лабораторному занятию

«Год великого перелома»

и советская начальная школа 30-х годов

Вопрос 1. «Год великого перелома» и советская начальная школа 30-х годов.

Литература. О всеобщем обязательном начальном обучении // Хрестоматия по педагогике / сост. С. Н. Полянская. – М. : Просвещение, 1972. – С. 167.

Вопрос 2. О начальной и средней школе.

Литература. Справочник директора школы / сост. М. М. Дейнеко. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 28 – 35.

Вопросы к 4-му лабораторному занятию

Введение всеобщего обязательного начального образования и директивные документы реформы начального образования 30-х годов XX века

Вопрос 1. Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе.

Литература. Справочник директора школы / сост. М. М. Дейнеко. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 36 – 41.

Вопрос 2. Об учебниках для начальной и средней школы.

Литература. Указ. справочник. – С. 42 – 44.

Вопрос 3. О структуре начальной и средней школы в СССР.

Литература. О всеобщем обязательном начальном обучении // Хрестоматия по педагогике / сост. С. Н. Полянская. – М. : Просвещение, 1972. – С. 168 – 169.

Вопросы к 5-му лабораторному занятию

Эволюция отечественной начальной школы и педагогики во второй половине XX века

Вопрос 1. Система развивающего обучения Л. В. Занкова.

Литература. Занков, Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.

Вопрос 2. Система развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

Литература. Эльконин, Д. Б. Начальная школа // Избранные труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1983. – С. 35 – 48; Давыдов, В. В. О развивающем характере обучения // Педагогика. – 1992. – № 8. – С. 28 – 34.

Вопросы к 6-му лабораторному занятию

Подготовка учителей начальной школы и выдающиеся деятели российской народной школы первой ступени

Вопрос 1. Опережающее обучение.

Литература. Лысенкова, С. Н. Опережающее обучение / С. Н. Лысенкова. – М. : Просвещение, 1986.

Вопрос 2. Учение с увлечением.

Литература. Амонашвили, Ш. А. Учение с увлечением / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1988.

Вопрос 3. Концепция развития начальной школы.

Литература. Концепция четырёхлетнего образования // Начальная школа. – 2004. – № 4.

7-е лабораторное занятие

Актуализация современных проблем отечественного начального общего образования*

* Проводится на основе анализа статьи В. А. Сухомлинского «Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами?» (публикуется по Историко-педагогическому альманаху ВЛАДИ. № 3(4). 2010. С. 9 – 30).

Раздел 4

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Перечень примерных контрольных вопросов и заданий для самостоятельной работы

1. Революционные демократы В. Белинский и А. Герцен о целях, содержании и методах воспитания.
2. В. Белинский и А. Герцен о семейном воспитании.
3. В. Белинский о требованиях к детской литературе.
4. Н. Чернышевский и Н. Добролюбов о целях, задачах и содержании образования.
5. Идея народности в педагогической теории К. Д. Ушинского.
6. К. Д. Ушинский о преподавании родного языка в начальной школе.
7. К. Д. Ушинский о роли труда в жизни человека и в обучении.
8. К. Д. Ушинский о педагогике как науке и искусстве воспитания по работе «О пользе педагогической литературы». Полезной может стать книга В. П. Вахтерова «Избранные педагогические сочинения».
9. В. П. Вахтеров о всеобщем начальном образовании в России.
10. В. П. Вахтеров о нравственном воспитании в начальной школе.
11. В. П. Вахтеров о методах обучения по статье «Наши методы преподавания и умственный паразитизм».
12. Система трудового воспитания А. С. Макаренко по книгам «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», «Марш 30-го года».
13. Основные проблемы семейного воспитания по «Книге для родителей».
14. Проблемы семейного воспитания по книге В. А. Сухомлинского «Родительская педагогика».
15. Воспитание в семье Никитиных.
16. Выдающиеся отечественные педагоги (по выбору).
17. Гуманистические идеи воспитания и обучения Ш. А. Амонашвили (по его трехтомнику «Педагогическая симфония»).
18. История развития образования во Владимирской области.

Тест для проверки знаний

Цель теста. С помощью предлагаемого теста проверяются знания студентами основных документов, ориентированность в историко-педагогическом процессе, способность будущих учителей идентифицировать явления и процессы истории развития начального образования и педагогики начальной школы в связи с культурно-историческими событиями, происходившими на протяжении всего изучаемого периода.

Указание. Каждому предлагается десять различных вопросов-заданий по дисциплине «История воспитания и начального образования в России». Безошибочное и полное выполнение предполагает набор определённого количества баллов – 100.

Из этого следует, что правильное и полное выполнение каждого из десяти вопросов-заданий оценивается в 10 баллов.

При ответе на вопросы нужно сделать правильный выбор из предлагаемых вариантов, количество которых в каждом случае ограничивается числом 4.

Против выбранного варианта (если таковые даны) в каждом из предлагаемых вопросов следует поставить знак +. В случае, если предлагается дать ответ на безальтернативный вопрос, нужно вписать самостоятельно необходимое понятие, дату и т.д.

На выполнение работы отводится 30 минут.

№ п/п	Вопросы	Варианты ответов	Ответ	Баллы
1	Чем является «История начального образования и педагогической мысли»?	Частью философии		
		Аспектом социологии		
		Особой ветвью научного знания		
		Одной из методических дисциплин		
2	Назовите не менее четырёх явлений фольклора, выступающих в качестве средства народного воспитания			
3	Каким веком датируется «Поучение Владимира Мономаха детям»?	X век		
		XI век		
		XII век		
		XIII век		

Окончание таблицы

№ п/п	Вопросы	Варианты ответов	Ответ	Баллы
4	Кем являлись на Руси так называемые «мастера грамоты»?	Слугами в доме помещика		
		Домашними учителями		
		Учителями для крестьянских детей		
		Церковными служками		
5	Перечислите предметы, которые изучались в русской церковно-приходской школе			
6	В каком году в России было впервые организовано министерство народного просвещения?	1786		
		1800		
		1802		
		1825		
7	Назовите широко известных деятелей русской народной школы XIX века			
8	Какой из перечисленных документов появился в начале 30-х годов прошлого века?	«Домострой»		
		«Юности честное зерцало»		
		«О всеобщем обязательном начальном обучении»		
		«Об академии педагогических наук РСФСР»		
9	К какому педагогическому понятию относится следующее явление: «точно очерченный круг систематизированных знаний» по каждому предмету?	К методу обучения		
		К Государственному образовательному стандарту		
		К формам образовательного процесса		
		К планированию урока		
10	В чём основные отличия двух систем развивающего обучения: Л. В. Занкова и Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова	В целях обучения		

Вопросы к экзамену

1. Влияние религии русского народа на воспитание детей.
2. Понятие народности в воспитании. Средства народной педагогики.
3. Крещение Руси и его влияние на воспитание и обучение детей.

4. Развитие школы и педагогической мысли в Московской Руси.
5. Развитие школы в Русском централизованном государстве.
6. Усиление государственного влияния на развитие образования в период реформаторской деятельности Петра I.
7. Роль М. В. Ломоносова в развитии просвещения России.
8. Выдающиеся деятели народной начальной школы: К. Д. Ушинский, Н. Ф. Бунаков, Н. А. Корф и др.
9. Идеи свободного воспитания Л. Н. Толстого в начальном образовании.
10. Особенности содержания, методов и организационных форм обучения в начальной школе в России после 1917 г.
11. Дать обоснование введению всеобщего начального образования в России.
12. Идеи начального образования, воспитания и развития детей в трудах известных педагогов (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, С. П. Шацкий, П. П. Блонский).
13. Роль А. С. Макаренко в разработке педагогической теории коллектива.
14. В. А. Сухомлинский – выдающийся деятель педагогики современного периода.
15. Развитие образования в 60-80 гг. XX века (дать общую характеристику).
16. Педагоги-новаторы в деле усовершенствования учебно-воспитательного процесса.
17. Особенности развития начального образования в России в последнее десятилетие XX века.
18. Формы и методы межнационального общения в начальной школе.
19. Особенности этнопедагогики и их учет в воспитательной работе с младшими школьниками.
20. Педагогические идеи П. П. Блонского.
21. Российская школа в период Великой Отечественной войны.
22. Школьная политика в послевоенные годы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

История отечественного воспитания и начального образования от Древней Руси до наших дней даёт возможность соотнести их с общей логикой развития человечества, с тенденциями, присущими историко-педагогическому процессу в его всемирно-историческом выражении.

Интеграция России в мировой социально-политический, экономический и культурный процесс позволяет прогнозировать ускорение в её педагогических исследованиях и реформирование всей системы образования с целью самоопределения отношений к собственным педагогическим традициям, способствующим движению народов России к гуманному высокоорганизованному типу сообщества.

Педагогические православные традиции России, современная ориентация на идеалы гуманизма, общечеловеческие ценности стали основой реформы профессионально-педагогической подготовки и государственной политики.

Данное пособие представляет историю воспитания и начального образования в России не как какое-то линейное её развитие, где современное состояние нашего образования является определенным обобщающим результатом, а как попытку диалога истории и современности, различных проблем и мнений, что поможет будущим учителям в их профессионально-педагогическом становлении и самоопределении.

РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Основной:

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика : учеб. для студентов учреждений ВПО / Н. Ф. Голованова. – М. : Академия, 2011. – 238 с. – ISBN 978-5-7695-8113-7.

2. Коджаспирова, Г. М. История образования и педагогической мысли : таблицы, схемы, опорные конспекты : учеб. пособие для студентов вузов / Г. М. Коджаспирова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 223 с. – ISBN 5-305-00055-6.

3. Латышина, Д. И. История педагогики и образования : учеб. пособие для вузов / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2007. – 527 с. (Disciplinae). – ISBN 5-8297-0277-9.

4. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : учеб. пособие / И. Н. Андреева [и др.] ; под ред. З. И. Васильевой ; Междунар. акад. наук пед. образования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2005. – 432 с. – (Высшее профессиональное образование). – ISBN 5-7695-2492-8.

5. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб., и доп. – М. : Гардарики, 2007. – 520 с. (Disciplinae). – ISBN 978-5-8297-0004-1.

Дополнительный:

6. Беликова, А. П. История образования и педагогической мысли: учеб. пособие для вузов. В 2 ч. Ч. 2 / А. П. Беликова. – М. : Прометей, 2001. – 190 с.

7. Бунаков, Н. Ф. Избранные педагогические сочинения / Н. Ф. Бунаков ; введ. ст. В. З. Смирнова ; АПН РСФСР. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 411 с.

8. Вентцель, К. Н. Свободное воспитание / сост. Филоненко. – М. : АПО, 1993. – 169 с.

9. Вяземский, Е. Е. Творец чудесного здания. Страницы жизни и творчества К. Д. Ушинского / Е. Е. Вяземский, Е. Б. Евладова // Начальная школа. – № 3. – 2000. – С. 109 – 114.

10. Джури́нский, А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособие для вузов / А. Н. Джури́нский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС , 2004. – 239 с.
11. Он же. История образования и педагогической мысли : учеб. для вузов / А. Н. Джури́нский. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
12. История педагогики : пособие для пед. ин-тов АПН РСФСР / Институт теории и истории педагогики ; под ред. Н. А. Константи́нова [и др.]. – М. : Изд-во АПН, 1955. – 586 с.
13. Кузьмин, А. Г. История России с древнейших времен до 1618 г. : учеб. для вузов. В 2 кн. Кн. 2 / А. Г. Кузьмин ; под общ. ред. А. Ф. Киселева. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 463 с. – (Серия «Учебник для вузов»).
14. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т. 8 / А. С. Макаренко ; [под ред. М. И. Кондакова; сост.: М. Д. Виноградова, А. А. Фролов] ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 336 с.
15. Малинин, Г. А. Воспитательная система С. Т. Шацкого / Г. А. Малинин, А. Ф. Фрадкин. – М. : Прометей, 1993. – 176 с.
16. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов ; [сост.: А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок] ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1985. – 493 с.
17. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. – М. : БРЭ, 2003.
18. Соловков, И. А. И. Ф. Каптерев – выдающийся педагог / И. А. Соловков // Начальная школа. – 2000. – № 1. – С. 88 – 93.
19. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения. В 3 т. Т. 3 / В. А. Сухомлинский ; [сост.: О. С. Богданова, В. З. Смаль, А. И. Сухомлинская] ; АПН СССР. – М. : Педагогика. – 1981. – 639 с.
20. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 542 с.
21. Филиппов, В. М. Актуальные проблемы и направления инновационной деятельности в российском образовании / В. М. Филиппов // Инновации в образовании. – 2001. – № 1. – С. 5 – 16.
22. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России: до Великой Октябрьской социалистической революции : учеб. пособие для студентов пединститутов / сост. и авт. вводных очерков С. Ф. Егоров. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 431 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
РАЗДЕЛ 1. МАТЕРИАЛЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ	6
РАЗДЕЛ 2. СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА Организации практических занятий	42
РАЗДЕЛ 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ по проведению лабораторных занятий	99
РАЗДЕЛ 4. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ по организации самостоятельной работы студентов	104
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	108
РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	109

Учебное издание

БЛИНОВ Владимир Михайлович

ИСТОРИЯ ВОСПИТАНИЯ И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Учебно-методическое пособие

Редактор А. П. Володина
Технический редактор Н. В. Тупицына
Корректор В. С. Теверовский
Компьютерная верстка Е. А. Балясовой

Подписано в печать 17.03.15.
Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 6,51. Тираж 50 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.