

Ненасильственные идеи в обществе и образовании России (вт. п. XIX - нач. XX вв.) Климова Н. И.

*Климова Наталья Игоревна / Klimova Natalya Igorevna - кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра педагогики,
Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, г. Калуга*

Аннотация: в статье рассматриваются новые, ненасильственные идеи развития общества и образования в России исследуемого периода. Автор анализирует политику правительства Российской империи, направленную на обновление общества. Показаны различные подходы к гуманизации общественных отношений и развитию национального образования без насилия над личностью учащегося.

Ключевые слова: ненасилие, образование, обновление общества и педагогики, развитие личности учащегося на ненасильственной основе.

Со второй половины XIX века Россия вступила в пору новых социально-политических «освободительных» преобразований. Был ослаблен цензурный гнет, оживилась общественная жизнь. Александр II объявил амнистию декабристам, участникам польского мятежа, приостановил на три года рекрутские наборы. В 1861 году обнародован «Манифест» об освобождении крестьян. Гуманистический смысл этой реформы несомненен: российский крестьянин получил личную свободу, что сделало его полноправным гражданином общества. Но не только крестьяне - самые широкие слои населения Российской империи получили большую степень свободы. Земства и периодическая печать, массовая школа, новые суды и университеты – вся реформированная Россия становилась школой гражданственности и новой политической культуры [5, с. 2-24].

Одним из важнейших итогов этих процессов, протекавших в русле гражданского раскрепощения и роста общественного самосознания, стало творчество русских писателей Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, философов В. С. Соловьева, Н. Бердяева, В. Розанова, ученого-педагога К. Циолковского. В их трудах защищались идеи обновления общества без насилия и поднятия нравственности, духовного воспитания как основы нравственного развития личности [2, с. 74; 9].

В полной мере реализация всех демократических начинаний неосуществима без признания ценности человеческой личности, ее неотъемлемых прав и свобод. Неслучайно в этот период становится острой проблема гуманизации общественных отношений. Проблемы места и роли личности в обществе становятся одними из центральных в философских и педагогических учениях и теориях. Обозначаются две противоположные точки зрения в трактовке взаимодействия личности и общества: революционных демократов, видящих в качестве идеала личности борца с насилием, и либералов, выступающих против всякого насилия и утверждающих, что государство само, без всяких условий, должно предоставить человеку права и свободы. Надо отметить, что русский либерализм был за ненасильственное социальное преобразование страны, без революций и кровопролитий, без тоталитаризма и принуждения.

Несмотря на различие взглядов и позиций, прогрессивные деятели российской общественности были едины в одном: в настоятельной постановке вопроса о защите прав личности, ее достоинства, освобождения ее от насильственных пут.

Именно на начало 60-х годов XIX в. пришелся всплеск гуманности, расширения прав самого народа и улучшения его материального положения, требования свободы и самостоятельности мысли. Освобождение крестьян, по убеждению П. Ф. Каптерева, «реформа глубоко гуманитарная», в корне сумевшая изменить крепостническое сознание русского общества. В умы внедрялось понятие о единстве и равноправии людей, о достоинстве человека. Тем самым была «подготовлена почва для воспитания человека и постановки цели воспитания – развитие человечности» [3, с. 79]. Сословным целям и ценностям воспитания противопоставлялись общечеловеческие: ценности прав и свободы личности, нравственные идеалы добра, любви, справедливости. В педагогике нарастало внимание к отдельной личности ученика, ее лучшему развитию [9].

Поэтому неслучайны для этого времени поиски новых ценностей в развитии национальной образовательной системы, ее идеала. Прогрессивные педагоги и общественные деятели подвергали острой критике систему воспитания, которое строилось, в основном, на внушении учащимся религиозных догм и слепого им подчинения, тем самым отучая их от всех людских чувств, кроме покорности. В школах господствовали схоластика, формализм, сухость обучения и насильственный подход к ребенку. Результатом такого обучения являлся, как отмечал Н. И. Пирогов, «внешний человек» без убеждений, без крепких принципиальных устоев, без готовности к решительным действиям и борьбе, и в первую очередь с самим собой. Способности ребенка к разумному рассуждению, самостоятельному критическому мышлению заглашались, чувство правды в нем угасало. Из школы выходили дряблые, ограниченные люди [4, с. 129]. Такое воспитание вело к застою и отражалось не только на отдельных личностях, но и на обществе в целом.

Педагогика хотела видеть себя не зависимой от предстаний правительства и партий о том, какого человека они хотели бы видеть в качестве гражданина. Педагогика хотела считаться только с законами природы человека как такового, вне зависимости от его сословной принадлежности.

Множественные споры и дискуссии, проходившие в русском обществе в начале 60-х годов, свидетельствовали о том, что вопросы воспитания все больше рассматривались, как «вопросы жизни» [4, с. 29-52].

Три идеи – общечеловеческий воспитательный идеал, содержание общего образования и принцип ненасильственной педагогики – явились «тремя китами» педагогической мысли второй половины XIX века. Эти новые прогрессивные идеи общественной жизни России второй половины XIX века определили тенденции развития сферы образования.

Благодаря прогрессивным демократическим преобразованиям в общественной жизни процесс национального самосознания и самопознания получил мощный стимул к развитию. Отражением этой важной тенденции общественной жизни стали споры в педагогической среде о значении принципа народности в образовательной сфере. Основоположник этого принципа К.Д.Ушинский показал зависимость системы образования от «характера народа», тем самым примирив идейные споры западников и славянофилов о том, что образование должно строиться на основах национальной культуры [7].

Общественно-педагогическое движение в различных его формах (педагогическая журналистика, просветительские и педагогические советы, общества, учительские съезды) сыграло важнейшую роль в популяризации новых гуманных идей в образовании - смены принуждающих методов обучения и воспитания в школе на ненасильственные.

Важнейшим фактором демократизации российского образования в 60-е годы XIX века стало его частичное разгосударствление: был открыт простор частной и общественной инициативе в открытии учебных заведений различного уровня, в том числе и авторских, частных школ, проповедующих ненасильственное обучение и воспитание.

Частная школа сыграла положительную роль, являясь основой внедрения идей прогрессивной педагогики и творческой инициативы учительства, ранее лишенной возможности реализовывать идеи ненасилия в казенной, жестко регламентированной правительством школе.

Потенциал образовательных реформ 60-х гг. XIX в. оказался настолько велик, что потребовались контрреформы 70-х и 80-х гг. для усиления контроля государства над образованием.

Исследователями подчеркивается, что к концу XIX – началу XX вв. общественное движение переживает новый подъем, приведший образование вариативности и альтернативности, что на тот момент казалось единственным условием удовлетворения образовательной потребности различных социальных групп населения и сословий [3, с. 78-79].

Эпоха освобождения от крепостной зависимости породила идею воспитания без принуждения и насилия. В аспекте нашего исследования ценной является мысль, высказанная Пироговым об образовании как общечеловеческой ценности. Он проповедовал гуманистический идеал, ставил задачу «истинно человеческого воспитания», в процессе которого будет достигнуто «полное развитие душевных способностей, телесных сил, талантов и особого призвания» [4, с. 130].

Эти прогрессивные взгляды не могли не найти своего отражения в трудах и деятельности известных русских педагогов, занимавшихся проблемами изменения принуждающего (насильственного) учебно-воспитательного процесса в сторону ненасильственного (Толстой Л. Н., Вентцель К. Н., Циолковский К. Э., Шацкий С. Т. и др.) [1, 6, 8, 9].

Отечественных педагогов отличало то, что они искали собственные пути и способы работы с детьми, которые стимулировали проявление индивидуальности ребенка в свободном (без всякого принуждения и насилия) общении и деятельности. В их представлении новая школа должна быть школой развития личности, школой-лабораторией. В их концепциях актуализировалась проблема связи школы с жизнью, изучения среды как фактора развития личности; проблема взаимоотношений участников педагогического процесса. Духовно-нравственная установка на цели и задачи образования опиралась на идеи о естественном свободном развитии природных сил ребенка, об уважении и любви к нему, о самоценности детства, его защите от авторитарной власти педагога.

Таким образом, на протяжении второй половины XIX – начала XX веков в российском образовании утвердились под влиянием идей общественного развития гуманистические идеи, созвучные идеям ненасилия, и нашли свое дальнейшее отражение в основаниях организации и содержания учебно-воспитательного процесса на ненасильственной основе.

Статья выполнена в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ и Правительства Калужской области № 16-16-40021 а (р) «Формирование ценностно-смысловой готовности педагогов к первичному социальному воспитанию ребенка в дошкольном детстве: (опыт регионального исследования)».

Литература

1. Вентцель К. Н. Как создать свободную школу. 2-е изд. М., 1908. С. 21-29.
2. Додонов В. И. Теоретико-методологические основы духовно-нравственного развития личности в наследии русских философов конца XIX – начала XX вв. М.: РАО, 1994. 140 с.
3. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / Предисл. Н. В. Бордовской; Послесл. В. П. Борисенкова. СПб.: Алетейя, 2004. 560 с.

4. *Пирогов Н. И.* Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1985. 496 с.
5. *Равкин З. И.* Национальные ценностные приоритеты сферы образования и воспитания (вторая половина XIX – 90-е годы XX вв.). М.: ИТОП РАО, 1997. 411 с.
6. *Толстой Л. Н.* Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы. Общий очерк характера школы. Чтение механическое и постепенное. Грамматика и писание // Антология гуманной педагогики. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. С. 53-92.
7. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений. Т. 1-11. М.-Л., 1948-1952. Т 3. С. 350.
8. *Шацкий С. Т.* На путях к трудовой школе // Свободное воспитание и свободная трудовая школа, 1918. № 10-12. С. 21.
9. *Циолковский К. Э.* Общественный строй. Архив РАН. Ф. 555. Оп. 1. Д. 387. Л. л. 1-203.