

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Танасишин Андрей Анатольевич

соискатель

ФГКВОУ ВПО «Санкт-Петербургский военный
институт внутренних войск МВД России»

г. Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ И ПРИОРИТЕТЫ ЭПОХИ ПРОСВЕЩЕНИЯ

Аннотация: в данной статье на основе анализа источников автор показал ценности и приоритеты эпохи Просвещения как историко-культурной основы появления педагогических воззрений Екатерины II.

Ключевые слова: ценности, приоритеты, развития, эпоха Просвещения.

Проанализировав источники, мы выделили основные социально- педагогические ценности, выработанные философией Просвещения и установили приоритеты, являющиеся перспективными линиями развития гуманитарной мысли эпохи.

В истории Европейской цивилизации достаточно четко прослеживается смена культурно-исторических эпох, каждая из которых определяла лицо своего времени. В ряду этих эпох Просвещение занимает особое место. Одно из современных наиболее авторитетных научных изданий так определяет эпоху Просвещения: это период в истории Европы, хронологически заключенный между революциями в Англии (1640–1660 гг.) и Франции (1789–1794 гг.) и ознаменованный становлением, расцветом и кризисом того комплекса идей, общественных настроений, форм исторического поведения и культурных предпочтений, которые вошли в память человечества под именем просветительских [2; 19].

Именно Просвещение совершило ту революцию в умах, которая окончательно превратила локальный мир средневековой Европы в динамично развивающуюся цивилизацию [7]. Впервые в истории человечества вместо извечных

ценностей традиционного общества прочно возобладала идея неуклонного прогресса, поступательного развития, что, в конечном счете, предопределило мировое экономическое и политическое лидерство европейской цивилизации в XIX–XX вв.

Основной ценностью эпохи был признан общественный прогресс. Это означало, что глубокие социально-экономические сдвиги в обществе, происходившие вследствие интенсивного развития товарно-денежных отношений в недрах феодально-абсолютистского строя давали возможности для самореализации представителям различных сословий и, в первую очередь, нарождающемуся «третьему сословию». Именно этот молодой класс являлся движущей силой в прогрессивных преобразованиях общества, именно в его интересах происходили принципиальные сдвиги в культуре: открывались новые школы, создавалась регулярная система образования, расширялись социальные рамки искусства.

Просвещение как тип общественного сознания строилось на материалистическом сенсуализме в теории познания, на признании великой силы человеческого разума, что отразилось в идеологии, мировоззрении, философских, этических, эстетических и социальных представлениях. Идеи Просвещения отражали сущность XVIII в. как отдельной эпохи и воспринимались представителями всех направлений тогдашней общественно-политической мысли [3]. Эта сущность заключалась в том, что именно в XVIII в. происходит переворот в мировоззрении людей – разум становится мерилom общественного прогресса. Таким образом, вера во всеисилие и всемогущество разума, культ знания как инструменты в прогрессивных преобразованиях явились еще одной важнейшей ценностью эпохи. Эту идею блестяще выразил великий немецкий философ И. Кант: «Просвещение – это выход человека из состояния своего несовершеннолетия. Несовершеннолетие есть неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого. Sapere aude! – имей мужество пользоваться собственным умом! – таков, следовательно, девиз Просвещения» [1; 4].

В общественном сознании постепенно начинает расти понимание того, что добиться успеха в жизни можно не только используя преимущества своего социального статуса, но и опираясь на собственный разум, пополняя свои знания, развивая и совершенствуя таланты.

Просвещение в историко-культурном смысле было наследием гуманизма. В центре внимания просветителей находился человек во всем своеобразии его проявлений. В XVIII в. человек стал главной ценностью общества. Даже само происхождение государства начинает трактоваться просветителями как общественный договор свободных людей (Ж.-Ж. Руссо). Религия начинает пониматься как искусственный механизм, созданный самими людьми для их социально-психологической защиты (Вольтер). В самих названиях трудов просветителей явно обнаруживается антропоцентризм и антропологический подход (Гельвеций «Человек», Локк «Опыт о человеческом разумении» и др.).

На основе новых ценностей, выдвинутых в эпоху Просвещения, были определены основные приоритеты в области социального реформирования. Одним из важнейших инструментов в этом процессе, по мнению просветителей, должно было стать воспитание.

Приоритетным направлением деятельности общества, государства просветители считали «исправление нравов», искоренение предрассудков, достижение всеобщего благоденствия при помощи воспитания и образования, разумных законов и политики государства. Французские просветители рассматривали разумное законодательство как основу общественной жизни, истинной добродетели, нравственности. Так, теория воспитания К.А. Гельвеция исходила из того, что ум человека – результат воспитания. При этом под воспитанием понималась вся совокупность воздействий социальной среды на личность [5; 6].

Подобные идеи высказывал в России М.В. Ломоносов, связывавший вопросы совершенствования человека с воспитанием, образованием и окружающей средой. Другие русские просветители были также убеждены, что существующие в обществе беззаконие, несправедливость связаны, прежде всего, с низ-

кими нравами, которые, в свою очередь, зависят от уровня образования и культуры. Они считали, что путем воспитания можно переделать любого человека, независимо от его сословной принадлежности.

Из приоритетной просветительской идеи об исправлении нравов органично проистекало представление о возможности создания нового человека, в котором воплотились бы все просветительские идеалы. Эта идея считалась реально достижимой вследствие веры просветителей во всемогущество воспитания и образования, являясь приоритетной с самого начала развития просветительской мысли.

Видный просветитель-энциклопедист Д. Дидро также высоко оценивал роль воспитания, однако, не считал его всемогущим. По его мнению, воспитанием можно достигнуть многого, развивая то, что дала ребенку природа. Особенно важными являются положения Д. Дидро о значении природных различий людей в их развитии [8–12]. Он полагал, что «прекрасные задатки» свойственны представителям всех сословий и был убежден, что «гении, таланты, добродетели скорее выйдут из хижин, чем из дворцов».

Делу распространения просвещения и научных знаний в стране огромное значение придавал М.В. Ломоносов. Он считал своей первой обязанностью заботу о том, чтобы «в России ученые мужи размножились и науки распространялись и процветали» [13]. По мнению М.В. Ломоносова, с помощью просвещения можно сформировать высокообразованных, высоконравственных, трудолюбивых граждан, «истинных сынов Отечества», которые своей активной деятельностью будут содействовать развитию государства, бороться со злом.

Таким образом, магистральными направлениями развития идей, как европейских, так и русских просветителей были поиски решения насущных проблем общества через совершенствование воспитания и обучения. Выражением данного содержания эпохи Просвещения в ведущих странах Европы было творчество сравнительно узкого круга философов, литераторов, других представителей интеллектуальной элиты XVIII в.

Идея и практика «просвещенного абсолютизма» были универсальной особенностью эпохи, когда наступление «золотого века» и осуществление общественных идеалов прямо соотносились с конкретной фигурой того или иного монарха. Суть политики «просвещенного абсолютизма» состояла в том, чтобы в рамках государственных форм абсолютной монархии «сверху» проводить реформы в ряде областей, в том числе, в культурной и идеологической, направленные на модернизацию, устранение наиболее одиозных, устаревших, тормозящих движение вперед проявлений феодального строя, господства традиции [14].

Таким образом, феномен распространения просвещения в обществе «просвещенными монархами» является своеобразным приоритетом эпохи.

Образ мудрого монарха с неограниченной властью, способного осуществить преобразование общества на началах разума, был создан Просвещением, но «материализовался» он вполне реально, в реальной политике монархов, которые стремились преобразовать старое общество, укрепляя свою неограниченную власть с помощью этой идеологии.

Политика «просвещенного абсолютизма» позволяла проводить реформы, способствовавшие модернизации, но не преступавшие, в целом, рамок феодального строя. Большинство «просвещенных монархов» оказалось правителями отсталых стран Европы, поэтому, будучи образованными людьми, они использовали Просвещение как рычаг для развития страны, а тем самым – и для укрепления собственной власти.

Крупнейшим в Европе «просвещенным монархом» был король Пруссии Фридрих II Великий (1740–1786). Этот философ и литератор оставил после себя 30 томов сочинений, знал ряд европейских языков, дружил с Вольтером. Фридрих остался в историческом сознании немцев мыслителем, заботившимся о просвещении народа: при нем было введено всеобщее начальное образование (хорошо известно о его вкладе в подъем экономического положения и военной мощи Пруссии).

В Австрийской империи понятие «просвещенный абсолютизм» связано с именем Иосифа II (1765–1790). Одной из наиболее важных его реформ стала секуляризация церкви, а также школьная реформа.

Король Швеции Густав III (1771–1792) был своего рода «идеалом» просвещенного монарха. Получивший прекрасное образование, он был воспитан на французской культуре, являлся поклонником Вольтера и физиократов. Много путешествовал, встречался с философами д'Аламбером, Гельвецием, Мармонтелем, Руссо и др. В практической деятельности король опирался на выходцев из разночинцев. Во время правления Густава III открывается Шведская академия, развивается театральное искусство, возникают различные научные общества [15–17].

В малых государствах Европы было немало своих «просвещенных монархов». Не осталась в стороне от общеевропейского движения и Россия. Понятие «просвещенный абсолютизм» здесь связано с личностью императрицы Екатерины II и ее деятельностью в этом качестве.

Итак, как видно из вышеизложенного, идейная проблематика просвещения была сосредоточена преимущественно в сфере гуманитарных наук, философской мысли. Главным смыслом совершенствования человеческого общества были признаны прогресс, развитие, которые считались осуществимыми только посредством целенаправленного формирования разумной, свободной и ответственной личности. Педагогика Просвещения исходила из признания приоритета человеческой природы и потребностей человека, из чего проистекали «естественные права», существующие объективно, независимо от страны, эпохи, формы правления, экономической системы, религии.

Таким образом, основными ценностями эпохи Просвещения в области воспитания и образования были: вера во всемогущество разума; общественный прогресс; культ знания; человек во всем его своеобразии; этические нормы и нравственные категории.

Основными приоритетами времени были: стремление искоренить предрассудки, «испорченные нравы» и создать нового человека на основе веры во всемогущество воспитания и образования (вплоть до фаустовского «постижения сверхзнания») [18]. Инструментом для реализации данных приоритетных задач являлся «просвещенный абсолютизм», как уникальное явление эпохи.

Список литературы

1. Стародубцев М.П. Реформы системы образования России середины XVIII века. Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №10 (16). – С. 28–33.
2. Стародубцев М.П. Педагогические идеи Екатерины II и Российских просветителей / М.П. Стародубцев // Вестник орловского государственного университета. Серия: новые гуманитарные исследования. – 2012. – №7 (27). – С. 177–183.
3. Стародубцев М.П. Становление государственной системы общего образования в России в последней трети XVII века / М.П. Стародубцев, В.Я. Слепов // Мир образования – образование в мире. – 2012. – №2. – С. 10–24.
4. Стародубцев М.П. Значение педагогических идей Екатерины II для образования современной России / М.П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – Т. 4. – №56. – С. 222–228.
5. Стародубцев М.П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №150. – С. 249–261.
6. Стародубцев М.П. Актуальные ценности идеала человека в понимании российского дворянства XVIII века: трансформация суждений / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №152. – С. 202–212.
7. Стародубцев М.П. Идеи просвещения как источник формирования отечественных взглядов на систему образования / М.П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – №1–2. – С. 32–36.
8. Стародубцев М.П. Проекты развития российского образования второй половины XVIII века / М.П. Стародубцев // Междисциплинарные исследования

в сфере интеграции образования и науки: Сборник научных трудов научно педагогического состава Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. – СПб., 2014. – С. 125–129.

9. Стародубцев М.П. Взгляды Екатерины II на воспитание «новой породы» дворянства как основа образовательной политики / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №164. – С. 180–189.

10. Стародубцев М.П. Влияние образовательной политики России XVIII в. на формирование среднего класса государства / М.П. Стародубцев // Мир образования – образование в мире. – 2014. – №1. – С. 51–60.

11. Стародубцев М.П. Воспитание как функция формирования и становления российской традиции / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №4 (110). – С. 158–164.

12. Стародубцев М.П. Основные направления социально-педагогических взглядов Екатерины II / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №1 (107). – С. 172–177.

13. Стародубцев М.П. Социальная направленность педагогических реформ Екатерины Великой / М.П. Стародубцев // Педагогическое образование в России. – 2014. – №2. – С. 162–166.

14. Стародубцев, М.П. Культ разума, знания и воспитания – важнейшая ценность эпохи просвещения / М.П. Стародубцев // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2013. – №9 (137). – С. 291–296.

15. Стародубцев М.П. Образовательная политика российского государства, проводимая Петром I и Екатериной II / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – №155. – С. 127–136.

16. Стародубцев М.П. Педагогические размышления и проекты организации образования во времена правления Екатерины II / М.П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. – Т. 57. – №1. – С. 182.

17. Стародубцев М.П. Создание и развитие светской школы в России XVIII века органичная часть историко-культурного процесса / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №12 (106). – С. 151–155.

18. Стародубцев М.П. Истоки формирования просветительских и педагогических взглядов Екатерины II / М.П. Стародубцев // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. – №2 (12). – С. 100–106.

19. Стародубцев М.П. Распространение гуманистических взглядов западноевропейской цивилизации в России XVIII века / М.П. Стародубцев // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2012. – №8. – С. 22–27.