

Сушков Андрей Валентинович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-118706

**КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX в. – НАЧАЛА XX в.**

***Аннотация:** в статье рассматриваются концепции социального воспитания, предложенные представителями различных направлений российской общественно-педагогической мысли. Автор приходит к выводу, что на данном историческом этапе в России существовало три основных направления в общественном воспитании: либеральное, консервативное и революционно-демократическое. В работе раскрываются аксиологическая специфика и особенности практического воплощения каждого из направлений.*

***Ключевые слова:** общественно-педагогическая мысль, либеральная общественная мысль, консервативная общественная мысль, революционно-демократическая общественная мысль, общественное воспитание, трудовое обучение, трудовое воспитание, нравственное воспитание, школа, детские внешкольные организации.*

В России второй половины XIX в. так же, как и в странах Западной Европы и США, общественное воспитание, которое уже в начале XX столетия часто стали называть социальным, получило массовый характер и стало приобретать особое значение для развития общества. Однако развитие социального воспитания в России носило специфический характер и было, главным образом, обусловлено противоречиями между развивавшейся экономикой и устаревшими формами политического управления Российской империей. При этом проблемами

общественного воспитания в России занимались не только профессиональные педагоги, но и многие политические и общественные деятели.

Опираясь на работы ряда авторов (И.Н. Андреева [1], Е.А. Клепикова [4] и др.), мы считаем возможным выделить три основных подхода к общественному воспитанию. Их условно можно обозначить, как либеральный, консервативный и революционно-демократический. Подобная градация во многом совпадает с направлениями общественно-политической мысли, существовавшими в стране во второй половине XIX–начале XX вв.

Ведущим подходом к организации социального воспитания в России в рассматриваемый исторический период был либеральный. Вместе с тем, все три направления общественного воспитания, существовали в России параллельно, воздействовали друг на друга и конкурировали между собой.

Либеральное течение в социальной педагогике возникло в России в конце 50-х–начале 60-х гг. XIX в. Его представители видели основную цель общественного воспитания в формировании определенного мировоззрения, необходимого для обеспечения постепенного перехода Российской империи к более либеральным формам правления и поэтапного улучшения жизни населения страны. В качестве одного из условий подобной общественной эволюции оно предусматривало эффективное трудовое обучение и воспитание.

Либеральное течение в социальной педагогике в России второй половины XIX–начала XX вв. было достаточно разнонаправленным, что объяснялось различными воззрениями на задачи и формы общественного воспитания его теоретиков и организаторов. Среди первых педагогов, обосновавших необходимость воспитания молодых людей, способных осознать необходимость переустройства жизни общества на справедливых началах, был Н.И. Пирогов. Эту проблему он поднял в известной статье «Вопросы жизни» [5], опубликованной в 1856 г. Впрочем, либерализм Н.И. Пирогова был весьма умеренным, и некоторые его педагогические воззрения (относительно телесных наказаний школьников) подверглись критике со стороны Н.А. Добролюбова.

К умеренно-либеральному направлению можно отнести и работы К.Д. Ушинского, относившиеся к 50-м–60-м гг. XIX в. К.Д. Ушинский, как и Н.И. Пирогов, поддерживал идею о необходимости нравственного воспитания детей, необходимого для улучшения общественной ситуации в стране. Кроме того, он настаивал на повсеместном ведении начального образования и указывал на важность трудового воспитания. В отличие от Пирогова, Ушинский подчеркивал значимость национального воспитания.

В 70-е–80-е гг. XIX в. либеральные педагоги, обсуждая в своих работах проблемы общественного воспитания, начинают обращаться к иной теме: роль государства и общества в организации процесса воспитания в учебных заведениях при этом их позиция становится более радикальной. Типичным примером такой эволюции могут послужить взгляды В.Я. Стоюнина. В конце 50-х гг. он почти полностью разделял воззрения на общественное воспитание, которых придерживались Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский. Однако в программной статье «Заметки о русской школе» (1881г.) [8], опубликованной в журнале «Вестник Европы», В.Я. Стоюнин утверждал, что государство пытается поставить под жесткий политический контроль весь воспитательный процесс. Он предлагал полностью доверить воспитание педагогам и представителям общественности, в том числе и родительским организациям.

Необходимо подчеркнуть, что конец 60-х–начало 80-х гг. XIX в. стали в России временем, когда общественное воспитание, причем в его умеренно-либеральном варианте, получило распространение во многих образовательных учреждениях России. Оно осуществлялось в различных негосударственных учебных заведениях, число которых заметно возросло, а также в земских учебных заведениях.

Начало XX в., особенно период после революции 1905 г., было отмечено в России еще большей либерализацией подходов к общественному воспитанию в учебных заведениях. Один из самых крупных педагогов России конца XIX–начала XX вв. П.Ф. Каптерев достаточно подробно остановился на этой проблеме в своей работе «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» [3].

П.Ф. Каптерев, как и В.Я. Стоюнин, полагал, что общественность должна играть значительную роль в деле организации школьного воспитания. Кроме этого, в них надлежит развивать чувство коллективизма и помогать в формировании внутришкольных коллективов. Весьма полезным он считал и введение школьного самоуправления, поскольку в этом случае у учащихся будет формироваться чувство ответственности за самостоятельное принятие решений и их реализацию. Эти идеи П.Ф. Каптерева отчасти были реализованы в учебных заведениях Российской империи в 1915–1916 гг., когда должность министра народного просвещения занимал либерал по убеждениям, граф П.Н. Игнатьев.

Обращаясь к либеральному пониманию проблем общественного воспитания в России конца XIX–начала XX в., необходимо рассмотреть еще два аспекта этого явления: внешкольное воспитание и социальное воспитание лиц (как детей, так и взрослых), которые в той или иной степени нуждались в социальной поддержке.

Как известно, первые детские внешкольные организации появились в России в начале 80-х гг. XIX в. Сначала это были временные военизированные группы, в которых во внеурочное время проводилось патриотическое и военное воспитание. Впоследствии к ним добавились различные детские летние колонии, скаутская организация, всевозможные кружки по интересам, структуры спортивного и эстетического воспитания, детские клубы С.Т. Шацкого и др. В большинстве случаев эти центры социального воспитания не были связаны с государством и возглавлялись лицами, придерживавшимися достаточно либеральных убеждений, что напрямую сказывалось на направленности воспитания. Исключение составляли лишь некоторые подростковые военизированные структуры, например, так называемые «потешные войска» и часть скаутов.

Равным образом вторая половина XIX–начало XX в. характеризуется созданием значительного числа общественных благотворительных организаций: от детских приютов до работных домов, воскресных школ и просветительских обществ. Как и в предыдущем случае, в подавляющем большинстве подобной деятельностью занимались представители либерально настроенной интеллигенции,

что сказалось на социально-педагогической работе этих структур: почти обязательном обучении детей-сирот как общеобразовательным, так и профессиональным предметам, различных формах трудового воспитания обитателей рабочих домов, направленности просветительской деятельности и т. п.

Обратимся теперь к консервативному подходу в общественном воспитании, существовавшему в России второй половины XIX–начала XX в. Следует отметить, что наибольшее распространение он получил в государственных учебных заведениях. Кроме этого, можно говорить лишь о некоторых государственных детских приютах и петенциарных учреждениях, в том числе и подростковых. Рабочая же организация С.В. Зубатова, которая также занималась определенным социальным воспитанием, в России начала XX в. представлялась по большей части курьезом.

Мы полагаем, что двумя наиболее яркими представителями консервативного лагеря в сфере общественного воспитания в рассматриваемый исторический период были министр народного просвещения и одновременно президент Петербургской Академии наук граф Д.А. Толстой и обер-прокурор Святейшего Синода К.П. Победоносцев.

По инициативе Д.А. Толстого в первой половине 70-х гг. XIX в. был принят ряд новых уставов, регламентирующих деятельность различных типов учебных заведений. Это «Устав гимназий и прогимназий» (1871 г.), «Устав реальных училищ» (1872 г.) и др. Эти документы были направлены, в первую очередь, на изменение системы воспитания в средних учебных заведениях, что было вызвано опасениями распространения революционных настроений.

С этой целью, во-первых, ужесточалась гимназическая дисциплина и вводилась специальная, ранее не существовавшая должность классного наставника; во-вторых, реальные гимназии, в которых усиленно преподавались естественно-научные и технические дисциплины, преобразовывались в реальные училища, окончание которых не давало права поступать в государственные университеты.

Таким образом, сокращалось число студентов, являвшихся основными носителями революционных идей среди молодежи. Кроме того, значительно изменялось содержание образования в сохраненных классических гимназиях.

Серьезное теоретическое обоснование получила консервативная система школьного воспитания, разработанная и внедренная под руководством К.П. Победоносцева. Она касалась, прежде всего, начальных школ.

К.П. Победоносцев, несмотря на свои консервативные убеждения, несомненно, был одним из крупнейших представителей отечественной общественно-политической и педагогической мысли. Мировоззрение К.П. Победоносцева было достаточно цельным и базировалось на следующих основных принципах: неприятии научно-рационального подхода как единственно возможного способа познания окружающей действительности; скептическом отношении к либеральным ценностям и западной культуре в целом; опоре на патриархальное крестьянское сознание и крестьянский быт как основу всех сторон жизни Российской империи.

«Он верил в простой народ, в силу народной простоты и первобытности, и не хотел разлагать эту наивную целостность чувств ядовитой прививкой рассудочной западной цивилизации», – писал о К.П. Победоносцеве Г. Флоровский [9, с. 410]. Исходя из подобных убеждений, Победоносцев строил и систему воспитания в государственных образовательных учреждениях. В целом она сводилась к следующим основным положениям: во-первых, необходимейшим элементом воспитания детей и подростков должно стать воспитание религиозное. Оно дополняет чисто научное образование и обеспечивает целостное, восприятие действительности, а также обеспечивает высокую нравственность. На практике это выразилось в усилении религиозного воспитания в средних учебных заведениях и возрождении на новом уровне деятельности церковно-приходских школ, особенно в сельской местности и небольших городах.

Во-вторых, К.П. Победоносцев полагал необоснованной необходимость получения крестьянскими детьми обширных знаний по общеобразовательным

предметам, что пропагандировалось либерально настроенными педагогами. Взамен он предлагал усилить трудовое воспитание в народных школах и давать детям такие знания, которые могут пригодиться им практически в будущей взрослой крестьянской жизни. Ребенку, – писал Победоносцев, – нужна «не голая сумма знаний, коими программы наши напичканы, а умение делать известное дело ... знать Бога, любить Его и бояться, любить Отечество, почитать родителей» [7, с. 33].

Обратимся теперь к революционно-демократическому подходу к проблемам общественного воспитания, существовавшему в России во второй половине XIX–начале XX в.

С конца 50-х гг. XIX в., когда сторонники реформ в России достаточно четко разделились на либералов и радикалов, возникло и революционно-демократическое видение подходов к общественному воспитанию российских детей и молодежи. Приоритет в этой области принадлежал Н.Г. Чернышевскому и Н.А. Добролюбову. Несколько иные позиции по вопросам общественного воспитания занимал Д.И. Писарев. Позднее, уже в 70-е–80-е гг., появились работы других революционеров-демократов, посвященные организации и формам общественного воспитания.

Н.Г. Чернышевский полагал, что формирование человеческой личности происходит только под влиянием самых разнообразных внешних воздействий, на основании которых вырабатываются определенные «рефлексы». Эта детерминированность поведения человека внешними факторами распространялась и на нравственность: «...при известных обстоятельствах человек становится добр, при других зол» [10, с. 177], – утверждал Н.Г. Чернышевский.

Николай Гаврилович считал, что основной задачей воспитания является формирование высоконравственного человека «нового типа», что достигается социальной направленностью воспитания. При этом основой нравственного воспитания стали идеи социальной справедливости и активного отношения каждого человека к жизни всего общества. Умственное воспитание Н.А. Чернышевский связывал с необходимостью овладения как общеобразовательными науками, так

и профессиональными знаниями. Основную причину недостатков современного ему школьного обучения и воспитания автор видел в политической системе, незаинтересованной в распространении образования в народных массах. Отсюда вытекала необходимость активного участия передовой интеллигенции в просвещении народа и борьбе с политическими порядками.

Ближайший единомышленник и сотрудник Н.Г. Чернышевского Н.А. Добролюбов писал, что цель общественного воспитания состоит в том, чтобы каждая личность стремилась «приносить сознательно пользу обществу и участвовать в его предприятиях» [2, с. 101].

Достаточно близкую позицию в области общественного воспитания занимал и Д.И. Писарев. Однако он, в отличие от Чернышевского и Добролюбова, полагал, что не насильственное свержение государственного строя, а лишь широкое и методичное распространение в народе знаний, способно кардинально повлиять на изменение социально-политической ситуации в стране. Наиболее подробно свои воззрения на проблемы общественного воспитания Д.И. Писарев изложил в программной статье «Школа и жизнь» [6], написанной в 1865 г. Писарев считал, что ведущая роль должна отводиться школьному изучению естественных наук, поскольку именно они способствуют формированию «реального», т. е. строго материалистического мировоззрения. И только овладев твердо основами этих наук, человек должен заняться профессиональным обучением. Именно такой подход обеспечивал, по его мнению, заметное повышение производительности труда, которое и лежит в основе человеческого прогресса, в том числе и социально-политической сфере.

Что же касается более поздних представителей революционно-демократического направления в области общественного воспитания, то здесь необходимо, в первую очередь, упомянуть Н.В. Шелгунова и А.П. Щапова. В своем «Письме о воспитании» (1873 г.) Н.В. Шелгунов подробно останавливается на всех «воспитательных влияниях» (семьи, школы, ближайшего окружения взрослых и сверстников). Особое внимание Н.В. Шелгунов уделяет влиянию, которое оказывают на ребенка и юношу прочитанные им книги. «...воспитательная практика

совершенно права, видя в книгах первое основание для развития ума и чувства», – утверждал автор [11, с. 210]. Шелгунов подчеркивал важность выбора соответствующей литературы для детей и юношества, которая могла бы воспитывать нравственность и качества активных борцов с социальной несправедливостью. Таким образом, обосновывалась необходимость распространения народных библиотек.

А.П. Щапов в своей книге «Социально-педагогические условия умственного развития русского народа» (1870 г.) проводил идею о необходимости доминирования в школах всех уровней естественнонаучного образования над гуманитарным классическим. Подобный подход он объяснял насущными требованиями экономического развития страны. Щапов даже полагал, что от недостатка естественнонаучного образования народа «происходят и все существенные коренные аномалии и болезни нашего социального строя ...» [12, с. 184].

Таким образом, во второй половине XIX–начале XX в. в России существовало три основных направления в социальной педагогике: либеральное, консервативное и революционно-демократическое. Они во многом совпадали с ведущими течениями отечественной социально-политической мысли в рассматриваемый период. Либеральное и революционно-демократическое направления были связаны, в том числе, и с организацией негосударственных учебных заведений и внешкольных центров общественного воспитания. Эти течения достаточно тесно контактировали между собой, хотя и имели существенные различия. В свою очередь, консервативное течение социальной педагогики на практике реализовывалось, главным образом, в государственных образовательных учреждениях и противостояло революционно-демократическому и либеральному течениям.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Философия и история образования. – М., 1999. – 132 с.
2. Добролюбов Н.А. Русская цивилизация, сочиненная г. Жеребцовым // Добролюбов Н.А. Собр. соч. в 3 т. – Т. 1. Статьи, рецензии и заметки (1853–1858). – М.: Художественная литература, 1986. – С. 96–105.

3. Каптерев П.Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей // Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – С. 232–257.
4. Клепикова Е.А. Основные тенденции развития социальной педагогики в России (вторая половина XIX–начало XX вв.): Автореф. дис. на соиск. уч. степ. к.п.н. – М., 2007.
5. Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1985. – С. 29–56.
6. Писарев Д.И. Школа и жизнь. // Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1984. – С. 144–222.
7. Диссертации по гуманитарным наукам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/filosofiya-obrazovaniya-v-sotsiokulturnoy-dinamike#ixzz4bTB1yzv1>
8. Победоносцев К.П. Народное просвещение. // Опыты православной педагогики / Сост. А. Стрижев, С. Фомин. – М., 1993. – С. 32–38.
9. Стоюнин В.Я. Заметки о русской школе // Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. – М., 1991. – С. 141–198.
10. Флоровский Г. Пути русского богословия. – Киев, 1991. – 600 с.
11. Чернышевский Н.Г. Антропологический принцип в философии // Чернышевский Н.Г. Избранные педагогические сочинения. – М., 1983. – С. 162–205.
12. Шелгунов Н.В. Воспитательные влияния // Антология педагогической мысли России XVIII в. – М.: Педагогика, 1985. – С. 204–213.
13. Щапов А.П. Значение естествознания в воспитании детей и образе жизни народа. // Антология педагогической мысли России XVIII в. – М.: Педагогика, 1985. – С. 184–185.