

ПРОСВЕЩЕННАЯ ПЕДАГОГИКА XVIII ВЕКА: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ*

Анна Аукштыкальните

Ключевые слова: эпоха Просвещения, просветители, XVIII век, Дж. Локк, Ж.Ж Руссо, Вольтер, Д. Дидро, Ж.Л. Д’Аламбер, К.А. Гельвеций, Екатерина Вторая, Н.И. Новиков, Д.И. Фонвизин, С.Е. Десницкий, Я.П. Козельский, А.Я. Поленов.

XVIII век, начавшийся с открытия электричества, принес человечеству множество научных достижений. Одновременно с постижением законов всемирного тяготения человек открыл для себя паровой двигатель, громоотвод, прядильную машину, газовый и спиртовой термометры, Николя Жозеф Кюньо создал первый паровой автомобиль, в водные глубины опустилась подводная лодка Дэвида Бушнела, Луи-Себастьян Ленорман придумал парашют, а в 1783 году в небо взлетел воздушный шар братьев Монгольфье. В 1791 году по проекту Джона Фитча был создан первый пароход, а еще через два года Клод Шапп открыл миру оптический телеграф. В быт людей того времени вошли консервация продуктов, вакцинация, в лучших гостиных зазвучало фортепиано.

Однако не только научные достижения определили ход развития истории, не меньший вклад в общественный прогресс внесли новые философские идеи. Это было столетие Вольтера, Дидро, Руссо, выдвинувших на первый план острые социальные, политические и научные проблемы. Это был век Просвещения, век триумфа разума над суевериями. В этих условиях европейские просветители создали новый тип мышления, свободный от религиозной морали с присущей ей идеей безусловного подчинения мирской жизни церковным законам. В мир вступил «разумный эгоист», чьи поступки были продиктованы здравым смыслом, подчинены жесткой логике и лишены религиозного фанатизма.

Однако уже в третьей четверти XVIII века, накануне Французской революции, получила развитие и противоположная идея, требующая от индивидуума повышенной дисциплины и пересмотра личных интересов в пользу общегосударственных. Так появился новый «тип» социального человека – свободно мыслящий «гражданин», патриот своей страны, готовый склонить голову на поле битвы, однако, проповедующий равенство, непоколебимость естественных прав, социальную ответственность власти перед обществом. Это было время свершений, изменивших не только быт человека, но и его мировоззрение, так начинал зарождаться новый миропорядок, корни которого уходили в те идеи и научные открытия, которые XVIII век подарил человечеству.

Перемена в мышлении неминуемо привела к пересмотру педагогических взглядов и расстановке новых приоритетов в концепции воспитания подрастающего поколения. Философское возрождение, начавшееся веком ранее, подтолкнуло общество к развитию педагогического интереса. Новая педагогика ушла с прежнего пути, сломав схоластические рамки, образование перестало быть «служанкой» церкви, педагогику возвели в ранг науки и искусства. Для «современных» людей второй половины XVIII века наиболее привлекательными, с педагогической точки зрения, были идеи Дж. Локка, Вольтера, Ж.Ж. Руссо, Ж. Л. Д’Аламбера, Д. Дидро и многих других просветителей.

Самым популярным из авторов был Дж. Локк (1632 – 1704). Английский философ рассматривал человеческий дух «как живое существо, непрестанно формирующееся и видоизменяющееся». Не отрицая существование склонностей и способностей ребенка, сила

* Հոդվածն ընդունվել է 09.02.17:

Հոդվածը տպագրության է երաշխավորել ՄՄՀ մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնը:

которых «зависит от природной организации, полагающей между людьми столь большое различие, что его не могут сгладить усилия искусства и человеческой изобретательности»[1], он полагал, что мышление действует на основании ощущений и через ощущения, которые позволяют формировать простые и конкретные мысли, «от которых ум затем поднимается до идей сложных, отвлеченных и общих»[2]. Безусловно, философ признавал эффективность обучения, но в меньшей степени – теоретическое, а в большей – практическое. «Только практика ведет к совершенству таланты ума и тела»[3] – писал он в трактате «Опыт о человеческом разумении» (1690). Естественным последствием такого метода познания было обучение через признание прямого наблюдения и опыта за отправной пункт в любом учебном занятии. Философ критиковал «словесную педагогику», доказывая, что наиболее короткий путь к познанию – эмпирический метод.

Педагогическая теория Локка нашла свое отражение в трактате «Некоторые мысли о воспитании детей». Если свести к максимально лаконичной форме его основные постулаты, то получится знаменитая формула Ювенала – «в здоровом теле здоровый дух». То есть цель воспитания кроется в формировании физически и психически крепкого человека, аскета, лишенного «искусственных потребностей», далекого от изнеженного образа жизни. Золотые правила Локка (употреблять простую пищу, закаляться, рано ложиться и рано вставать, вести подвижный образ жизни, прибегать к лекарствам лишь в крайних случаях, избегать излишеств в еде и одежде) и в XXI веке звучат не менее актуально.

Философ уделял много внимания нравственному воспитанию, считая образование лишь небольшой частью педагогического процесса. Он относился к тем педагогам, которые полагали, что главная цель воспитания заключается не в развитии памяти и умственных способностей, а в формировании добродетели, благоразумия и хороших манер. Стимулом к развитию для ребенка должен был быть не интерес, не страх наказания, а чувство чести. Взрослые должны были приучить маленького человека к повиновению, и лишь после достижения этой цели, педагоги могли переходить от приказаний к советам и рассуждениям. Говоря о форме, Локк отдавал предпочтение частному воспитанию, уделяя большое внимание личности наставника. «Роль учителя, – писал Локк, – состоит не только в том, чтобы научить ребенка всему, что можно знать, сколько в том, чтобы внушить ему любовь и уважение к знанию»[4]. Личный пример педагога – вот лучшая школа для души ребенка, которую Локк называл «чистой доской» (*tabularasa*). На этой доске высоко нравственные воспитатели и педагоги должны были начертать будущий образ достойного человека, и эта идея была очень популярна в Европе.

Однако философ заблуждался относительно глубины детской рефлексии, несомненно, те чувства и та зрелость мышления, к которым он апеллировал, превосходили возможности детского развития. Стоит отметить, что чувство чести, совесть, боязнь наказания и жажда похвалы, имеющие силу над взрослыми, в меньшей мере оказывают воздействие на поведение маленького ребенка. Так, в раннем детстве невозможно привить хорошие привычки, ссылаясь только на чувство чести малыша. Мечты Локка о том, что к 6 годам ребенок будет способен строить свое поведение исходя из чувства долга, освободив волю от страха и принуждения, скорее всего, утопичны. Но несмотря на идеализм, оторванность от жизненных реалий, Локк оказал огромное влияние на развитие педагогической мысли. Руссо совершенно справедливо называл философа «мудрым Локком».

Не только Локк оказал влияние на развитие педагогической мысли в XVIII веке. Так, аббат Флери (1640–1723) открыто высказывался за необходимость более предметного женского образования: «Будет, без сомнения, большим парадоксом требование обучать девиц чему-нибудь иному, кроме катехизиса, пения, танцев и умения одеваться по моде»[5]. Аббат Кондильяк (1715 – 1780), составивший для инфанта дон-Фердинанда «Курс занятий» в 13 томах, уделил внимание психологическим основам познавательной деятельности. Аббат

настоятельно рекомендовал педагогам вести своих учеником тропой, «по которому шли первые люди при создании искусств и наук»[6]. Кондильяк исходил в своей логике из того, что при переходе от варварства к цивилизации человек, поставленный лицом к лицу с природой, от факта и опыта был вынужден подняться к идеям и законам. Он предлагал и в классной комнате пройти с ребенком путь, которым прошли народы к просвещению, то есть, используя дедукцию, познавая мир через изучение частных случаев, выстраивая на их основе теоретические обобщения. Автора постоянно занимал вопрос о глубине мышления ребенка, свои педагогические идеи он строил на выборочном изучении предметов, воспитании через память, развитие самостоятельной познавательной активности. Аббат написал 4 трактата: «Искусство мыслить», «Искусство рассуждать», «Искусство говорить» и «Искусство писать», в которых выделил четыре главных, на его взгляд, операции умственной деятельности – мышление, рассуждение, речь и письмо.

Французские философы XVIII века усомнились в преимуществах общественного образования. «Сегодня, – утверждал Ш. Монтескье в «Духе законов», – мы получаем три различных образования, далеко отстоящих друг от друга и во многом противоположных, – нас воспитывают отцы, учителя и свет... честь – вот наш общий учитель, который должен сопровождать нас повсюду». Философ полагал, что «законы воспитания — это первые законы, которые встречает человек в своей жизни»; «законы воспитания должны быть различными для каждого вида правления; в монархиях их предметом будет честь, в республиках — добродетель, в деспотиях — страх» [7]. В монархических странах ребенок учится воспринимать три вещи: «известное благородство в добродетели, известную искренность в нравах и известную учтивость в обращении» [8]. В деспотических государствах воспитания как системы нет как таковой в принципе, поскольку незачем, по мнению автора, образовывать раба. И «ни одно правление не нуждается в такой степени в помощи воспитания, как республиканское правление. Страх в деспотических государствах зарождается сам собою под влиянием угроз и наказаний; честь в монархиях находит себе опору в страстях человека и сама служит им опорой; но политическая добродетель есть самоотверженность — вещь всегда очень трудная»[9]. То есть, по мнению философа, в республиканских странах главной целью педагогики должно было быть воспитание политической добродетели. Воззрения Монтескье перекликаются и со взглядами Локка, так он писал о том, что хорошие педагоги не уважают науки, которые не ведут к добродетели и порядочности.

Последователь Локка К.А. Гельвеций (1715 – 1771) в трактатах «О духе» и «О человеке, его умственных способностях и воспитании» утверждал, что человеческий дух – это собрание идей, которые, в свою очередь, происходят от чувств. Он продолжал идеи Локка о чувственном познании, отрицая способности, а разум, память и воображение свел к разным уровням внимания. Гельвеций зашел в своих размышлениях далеко от истины, придя к выводу об «умственном равенстве» всех людей. Неравными, по его мнению, людей делало воспитание. «Человек есть продукт воспитания» [10] – вот главный постулат Гельвеция.

Ф. Фенелон, также следуя за Локком, писал о том, что за воспитание ребенка нужно приниматься еще до того момента, когда им будут сказаны первые слова. Он также призывал заботиться о здоровье, не баловать излишествами и лакомствами, отмечал большую роль личного примера педагога, отрицал необходимость жестоких наказаний[11].

Ж. Ж. Руссо (1712 – 1778) также был продолжателем идей Дж. Локка, именно его перу принадлежит часть первой серьезной разработки в области философии воспитания, он написал не просто руководство по педагогике, а настоящий трактат о нравственной природе человека. Книга «Эмил, или о воспитании. Сочинение Ж. Ж. Руссо, женевского гражданина» (1762) вышла в тот момент, когда иезуиты, почти монополизировавшие сферу образования, были изгнаны из Франции[12]. В момент крушения церковной педагогической

традиции зажигается яркая звезда философа. Педагогическое сочинение произвело неизгладимое впечатление на умы той эпохи. Насколько спорными и новаторскими были идеи Руссо можно судить по реакции властей: парижский архиепископ осудил книгу, парламент постановил ее сжечь, а автора взять под стражу. Руссо удалось бежать из Парижа в Англию, а «Эмиль» стал самым обсуждаемым сочинением в лучших салонах Европы.

«Детства не знают, – писал Руссо. – Жить – вот ремесло, которому я хочу научить своего Эмиля» [13]. Философ разделил детство на 3 этапа. Первый этап – от рождения до того момента, когда ребенок не начинает ходить и говорить. Второй – до 12 лет, а третий этап – это возраст с 12 до 15. Руссо обратил внимание на тот факт, что эти периоды, представлявшие собой разные ступени развития «души», отличались друг от друга разными склонностями, берущими верх в том или ином возрасте. Он пришел к выводу, что раз «душа» меняется, то и воспитание, помогающее подавлять или развивать те или иные способности ребенка, подростка и юноши, должно точно сочетаться с природными условиями и изменениями, происходящими в душе ребенка.

Как верный последователь Локка, Руссо предложил заботиться о физическом здоровье ребенка через закаливание, хождение босиком, естественную гимнастику. Философ назвал Эмиля «дитя природы», призвав родителей быть с ним человечными: «Любите детство, будьте внимательны к играм и забавам, к его милому инстинкту!» [14]. До 12 лет Эмиль едва ли знал, что такое чтение. «Я отнимаю у детей орудия их величайшей нищеты – книги» [15] – писал философ. Книга Эмиля – это природа, у которой он ежедневно берет предметные уроки. Однако вместе с подобными парадоксами находят место и вполне адекватные дидактические советы. Так, по мнению автора, учитель должен не просто подавать готовое знание своему ученику, а предпринимать максимум усилий для того, чтобы оно само «зарождалось под рукой ученика»: «Пусть он узнает не потому, что вы сказали ему это, но потому, что он сам это понял!» [16]

Нравственное воспитание по Руссо строилось на основе свободы действия, которое выступало единственным правилом поведения. Наставник не имел права давать ни советов, ни приказаний своему ученику. Когда ребенок хотел поступить дурно, педагог должен был помешать ему, но «никаких словесных уроков, уроки он должен получать лишь из опыта; никаких наказаний, ибо он не знает, что такое совершить поступок» [17]. В отличие от Локка Руссо удалил из словаря Эмиля слова «повиновение», «долг», «обязанность», однако слова «сила», «необходимость» и «невозможность» заняли свое место в его мировоззрении. Философ считал, что нравственные обязательства лучше заменить страхом перед тяжелыми последствиями проступка.

В 12 лет заканчивалось «воспитание чувств» и начиналась тренировка ума. На развитие интеллектуальных способностей буквально с нуля философ отвел весьма короткий срок – всего 3 года, за который Эмиль должен был превратиться из «дитя природы» в кроткого, просвещенного человека, опиравшегося в своем жизненном выборе на здравый смысл. Но как за этот срок можно было познать все науки? Руссо не ставил такой цели: «Надлежит знать не то, что есть, но лишь то, что полезно!». В отличие от учебных планов Лютера или Коменского, спектр «полезных» предложенных к изучению дисциплин был очень узок: физика, астрономия и география, изучавшаяся в путешествиях. Руссо полагал, что и история, и риторика, и «мертвые языки» не несли в себе никакой полезности, более того, исторический экскурс – это погружение Эмиля в развращенность разных эпох, показывавшее недостатки людей, их слабости, страхи и пороки. Развитие чувственного и эстетического восприятия мира также не нашло отражения в педагогической доктрине Руссо, к 15 годам Эмиль не был знаком ни с историей, ни с искусством, он был далек и от богословия, не имел понятий о долге, чести и даже дружбе. Зато обучение заканчивалось познанием столярного ремесла, у мальчика были мастерская и инструменты, которыми он прекрасно владел. Руссо

учил своего героя ремеслу, отсылая читателя к примеру Петра Великого. Ремесло для Руссо – это не только «полезная гимнастика», это и насыщенный хлеб, который смог бы понадобиться дворянину в случае, если падет существующий режим.

Удивительно, но после такой методики в 15 лет Эмиль начал превращаться в «живого» человека, которому были свойственны не только рациональное мышление и труд, но и чувства, эмоции и даже страсти. По мнению философа, в возрасте от 15 до 19 лет сердце Эмиля наполнилось любовью, которая заставила его стать добрым и справедливым. К концу IV книги Эмиль превращается в верующего человека. Мы с интересом следуем за Руссо, который дал первый урок религии взрослому человеку. Из созерцания красоты природы, человека, добродетели, совести он создал в душе своего ученика глубокое чувство веры.

Безусловно, педагогические взгляды Руссо – это утопия, хотя и обладающая в своей основе несколькими здоровыми идеями, первая из которых – возрастное деление детства, учитывающее психические и физиологические особенности каждого периода. Последующими, не менее важными аспектами его теории, можно назвать высокое значение личного примера наставника, отказ от догматического заучивания уроков, стремление углубить самостоятельное мышление ребенка, привитие интереса к труду и развитие физических способностей.

Анализируя основные философские труды XVIII века, невозможно обойти стороной «Энциклопедию, или Толковый словарь наук, искусств и ремесел» – не знавший аналогов 35-ти томный философский труд.

Идея издать «Энциклопедию» возникла у Д. Дидро в середине 40-х годов XVIII века. 21 января 1746 года судьба столкнула философа с книготорговцем Лебретоном, который предложил Дидро взять на себя редактуру английской энциклопедии Чемберса. Первоначально философ предполагал переработать английский материал, представлявший собой технический справочник. Взявшись за работу, Дидро не мог предположить истинный масштаб работ, с которым ему предстоит столкнуться.

В 1750 году вышел в свет проспект «Энциклопедии», который был встречен обществом достаточно сдержанно. В 1751 году свет увидел первый том, содержащий «Предварительное рассуждение», две части которого были написаны вторым редактором Ж.Л. Д’Аламбером, а третья – объяснение к «родословному древу» знания – принадлежала перу Дидро[18].

В предисловии к «Энциклопедии» Ж.Л. Д’Аламбер выступил с идейным манифестом Просвещения - в своем «Очерке происхождения и развития наук» автор отметил реальную выгоду и пользу научных знаний[19]. Для философа был неоспорим тот факт, что на развитие наук сильное воздействие оказали различные формы правления, "определив такие виды знаний, которые должны были преимущественно расцвести в той или иной стране"[20]. Философ полагал, что расцвет поэзии и богословия более вероятен в монархических странах, а в республике преобладают философы и риторика.

Развитие науки рассматривалось энциклопедистами как непрерывный процесс, сопровождавшийся революционными сдвигами. Так, Д. Дидро в статье "Мысли об объяснении природы" (1754) дал социологическое описание циклов развития науки. "Когда возникает новая наука, все умы обращаются в ее сторону; причиной этого является исключительный интерес общества к основоположникам этой науки"[21]. Философ обратил внимание на роль в развитии науки таких социальных факторов, как миграция ученых из одной науки в другую, мода, уважение к ученым в обществе, интересы, двигающие учеными и псевдоучеными.

Энциклопедия – это обширный труд, резюмирующий всю философию XVIII века, который, однако, почти не касается вопросов воспитания, если не брать во внимание сухую и поверхностную статью, составленную грамматиком и латинистом С.Ш. Дюмарсэ. По

мнению автора, воспитание – абстрактный термин, определяющий заботу о физическом здоровье, образовании ума, формировании моральных принципов, усваивании социальных навыков [22]. Дюмарсэ писал о том, что то, каким наше общество будет завтра, напрямую зависит от того, какое образование мы дадим нашим детям сегодня. Он сравнивал образование с самым дорогим и полезным товаром, который, в отличие от других приобретённых предметов, никогда не исчезнет, а будет служить ребенку всю жизнь. Процесс воспитания Дюмарсэ отождествлял с процессом взращивания растений, учитель – это садовник, ухаживающий за цветком, создающий ему благоприятные условия. В жизни педагог после некоторых наблюдений за своим учеником также должен был разгадать его наклонности, вкус, характер, определив, какая роль была отведена его талантам в обществе.

Философ призывал уделять много внимания здоровью детей, а также познавательной деятельности в области анатомии, полагая, что эти знания очень полезны, а не только потому, что они развивают ум, но и потому, что они помогают ребенку не навредить себе, рано распознать болезнь и избежать «шарлатанов» от медицины. Вторым предметом образования и воспитания Дюмарсэ называл «дух», который необходимо было просвещать. Относительно выбора учителя, Дюмарсэ советовал предпочесть догматичному ученому эрудированного мудреца, поскольку, по мнению философа, педагогика должна была быть гибкой, способной подстраиваться под каждого ученика индивидуально. Для развития духа он полагал очень важными годы раннего детства, те впечатления, эмоции, примеры, которые представляли перед глазами ребенка, переживались им, сыграв ключевую роль в формировании основ его характера. Он писал о том, что следует избегать суеверий, не стоит пугать ребенка сказками об оборотнях и чудовищах. Избегая подобных «страшилок», педагоги, по мнению автора, купировали развитие уже взрослых предрассудков. Обучение должно было строиться через опыт, на котором стояла философия сенсуализма, познание мира через эксперимент: «Я чувствую, следовательно, я существую»[23]. Дюмарсэ считал не менее важным познакомить подрастающее поколение с различными искусствами, а чтение для него – один из самых подходящих способов познания окружающей действительности.

Не меньший интерес для настоящего исследования представляют педагогические взгляды Д. Дидро, автора таких педагогических трактатов как «Последовательное опровержение книги Гельвеция «О человеке» и «План университета в России». В первом из вышеназванных произведений Дидро опровергал постулат Гельвеция «человек есть продукт воспитания», настаивая на решающей роли врожденности, наследственности в раскрытии талантов и успешности личности.

А во втором – Дидро взывал к необходимости обязательного начального образования, при том лучшим примером он считал немецкие школы. Философ порицал современные ему французские колледжи: «В течение 6-7 лет там изучают, не выучивая, два мертвых языка, которые полезны лишь узкому числу граждан; под именем риторики там учат прежде искусству говорить, чем искусству мыслить; в логике растягивают на сотню непонятных страниц то, что можно ясно уложить на четырех; естественную историю, химию, астрономию и география совершенно опускают»[24]. По мнению философа, среднее образование должно было строиться на науках, особое место он отводил математике, в последний же ряд ставил литературу.

Описанная выше идейно-педагогическая революция не могла обойти стороной самое большое государство в Европе – Россию, которая также вступала на путь Просвещения. Императрица Екатерина II, считавшая себя образцовым просвещенным монархом, не только состояла в переписке со многими знаменитыми философами той эпохи, но и зная о трудностях публикации «Энциклопедии» во Франции, предлагала Д. Дидро перенести

типографию в Россию, на что философ, однако, ответил отказом. Вопросы воспитания всегда волновали императрицу, а став бабушкой, ее общегосударственный интерес слился с личным. Екатерина ощутила страстное желание вырастить из внуков, великих князей Александра и Константина, достойных продолжателей своих дел.

Вслед за императрицей и русские просветители (Н.И. Новиков, Д.И. Фонвизин, С.Е. Десницкий, Я.П. Козельский, А.Я. Поленов) озаботились вопросами современной им педагогики. Подобно европейцам литераторы верили в прогресс общества, возлагая надежды как на монархию справедливость, так и на великую силу образования и воспитания. В их произведениях появился новый идеал русского просветителя - гуманного, высокообразованного, внимательного к нуждам крестьян дворянина. В сатирических тонах Новиков и Фонвизин осуждали невежество и грубость нравов своих современников, растленных пагубным влиянием крепостничества. В литературных произведениях новые герои (Стародум и Правдин из «Недоросли») противопоставлялись необразованным и жестоким помещикам. По-новому зазвучали педагогические идеи Новикова, выдвинувшие на первый план заботы о простом человеке, его личном счастье.

Задумав реформу школьной системы, Екатерина в 1773 году попросила посетить Россию Д. Дидро. «План университета в России» – краткое сочинение, написанное философом по итоту его пребывания у двора русской императрицы, стало квинтэссенцией его педагогических воззрений. Хотя и не воплотившийся в реальности план раскрывает такие понятия в понимании Дидро, как «университет», «учебный план», «публичное образование», философ разделил знания на первичные и вторичные, ввел различные категории учащихся, предъявив определенные требования к педагогам.

По мнению философа, «университет есть школа, двери которой одинаково открыты для всех детей народа, школа, где преподавание ведут оплачиваемые государством лица, которые сообщают ученикам элементарные знания по всем наукам»[25]. Дидро ставил целью организации подобных университетов «не дать человеку углубленные знания какого-либо рода; а лишь первоначальные сведения по возможности большему числу предметов, причем такие знания, отсутствие коих могло бы оказаться пагубным для людей всех состояний, а для некоторых категорий и постыдным»[26]. Деление знаний на два вида (первоначальные и вторичные) также представляется нам интересным. «Первоначальные знания необходимы для всех состояний, и если их не приобрести в юные годы, придется затем наверстывать в более зрелом возрасте, рискуя ошибиться на каждом шагу или искать столь же часто помощи со стороны. Вторичные же знания необходимы лишь для той профессии, которую человек избирает для себя сам»[27]. Первоначальные знания носят общий характер, тогда как знания вторичные требуют значительных усилий по их углублению. Лишь углубленные первоначальные знания формируют профессиональную подготовку. Дидро писал: «Лучше знать немного, но хорошо, и даже вовсе не знать чего-либо, чем знать плохо. Ложные знания делают людей упрямыми и самонадеянными, абсолютное же незнание диктует осмотрительность и внушает скромность»[28].

В университете, по плану Дидро, должны были обучаться 3 типа учеников: «Пансионеры, стипендиаты и приходящие (экстерны). Пансионеры живут при коллеже, пользуются квартирой, питанием и обучением за счет родителей. Экстернам предоставляется только обучение. Они приходят в школу из родительского дома и по окончании занятий возвращаются обратно. Стипендиаты отличаются от пансионеров только тем, что расходы на их пропитание, одежду и обучение берет на себя какой-либо благотворитель, состоятельный человек, оплачивающий вакансию»[29]. Философ настаивает на том, что развитие образования должно стать одним из самых популярных направлений благотворительности.

Дидро предлагал усилить контроль со стороны государства: «Надзор за публичным

образованием может принадлежать только государству. В руках государства должны быть сосредоточены назначения и увольнения ректора, заведующих, профессоров, устранение репетиторов и исключение из школ детей неспособных или порочных». Надлежит ввести жесткую дисциплину среди педагогов и воспитанников: «На одном существенном пункте я буду настаивать, а именно, чтобы члены сената каждую четверть года посещали каждый из классов. Они должны приводить профессоров и преподавателей к присяге о том, что те будут говорить правду и укажут им учеников неспособных, которых надлежит удалить из школы и вернуть родителям. Под неспособным учеником я разумею такого, который не имеет ни охоты, ни талантов к учению»[30].

Повысить качество образования философ предлагал не только через отсев учеников, исходя из их способностей, прилежания и дисциплины, но и через повышение заинтересованности учителя в своей работе посредством высокой оплаты труда. В число учителей не следовало включать духовных лиц, кроме как на богословском факультете, поскольку «уже по роду своих занятий они не могут не соперничать со светской властью, а мораль сих ригористов ограничена и мрачна».

Дидро на первый план выдвигал физико-математические и естественные науки, выступая за реальную направленность образования и его связь с потребностями жизни. Дополнительно философ выделял еще три блока образования:

1. Философия, мораль, история, география.
2. Рисование и начала архитектуры.
3. Музыка, фехтование, танцы, верховая езда, плавание.

Считаясь с взглядами Екатерины II, Дидро включил в учебный план религию, хотя, как уже было сказано, в беседах с императрицей призывал «держатъ теологию и священников в черном теле». [31]

Весьма спорным выглядит положение трактата о том, какие профессии должны быть в избытке или в дефиците в обществе. По мнению Дидро, «обществу нужно иметь больше философов, чем врачей; врачей больше, чем юристов; юристов больше, чем ораторов, и ему почти не нужны поэты»[32]. Однако философ не оставляет без внимания важный вопрос поднятия престижа образования, предлагая вполне действенный способ: «Главное же, чтобы внушить учащимся известные надежды на будущее, следовало бы назначать на государственные должности наиболее отличившихся из оканчивающих учеников»[33].

Говоря о педагогических идеях Екатерины II, мы не можем пройти стороной вопрос становления российского образования и роли в этом процессе И.И.Бецкого, воспринявшего идеи европейских просветителей и пытавшегося их осуществить в России. Деятельность Бецкого, прежде всего, была связана с составлением законопроектов касающихся обучения и воспитания русского юношества. Благодаря его участию были открыты: Воспитательный дом в Москве (1764); Воспитательный дом в Петербурге (1772); Училище для мальчиков при Академии художеств (1764) и при Академии наук (1765); Воспитательное общество благородных девиц при Смольном монастыре в Петербурге (1764); Коммерческое училище (1772).

Идея императрицы сформировать в этих заведениях «новую породу» людей была заимствована у Руссо. Екатерина соглашалась с необходимостью изолировать детей от испорченного вредными традициями общества, на котором настаивал философ, однако самодержица не доверяла его излишне демократическим взглядам. «Приходится выбирать одно из двух — писал философ, — создавать или человека, или гражданина, ибо нельзя создавать одновременно и того, и другого»[34]. Подобные высказывания подпитывали неприязнь императрицы к Руссо, неудивительно, что указом Сенату от 6 сентября 1763 года она запретила ввозить «Эмиля» в Россию, сочтя данное произведение вредным для умов своих подданных: «А есть ли после того сыщется преступник сему в продаже таких книг, то

конфисковать всю лавку и продать на счет сиротского дома»[35].

Императрица видела путь достижения благополучия страны в искоренении предрассудков, развитии медицины, образования и науки. В 1786 году ею был утвержден Устав народных училищ, после чего в стране была создана сеть образовательных учреждений, рассчитанных на разные слои городского населения.

Однако Екатерина не только как законодатель способствовала развитию системы образования, но и лично, как педагог и философ, внесла вклад в развитие науки, явившись автором многих педагогических и художественных текстов, которые в полной мере раскрыли многогранность ее личности и повлияли на развитие общественного сознания. Екатерининские взгляды на уход за ребенком, методику раннего воспитания и образования являются интереснейшей главой в истории развития российской педагогической мысли, которые требуют более подробного рассмотрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Локк Дж. Сочинения в 3-х т. Опыт о человеческом разумении. М., 1985. Т.1. стр.27.
2. Там же, стр. 59.
3. Там же, стр. 34.
4. Там же, стр. 67.
5. Ге Ф. История образования и воспитания. СПб., 1912, стр. 238.
6. Кондильяк Э. Б. Соч. в 3-х томах. М., 1980–1983. стр. 123.
7. Монтескье Ш. Избранные произведения. М., 1989. стр. 223.
8. Там же, стр. 223.
9. Там же, стр. 224.
10. Гельвеций К.А. Соч. в 2-х томах. М., 1974. стр. 72.
11. Фенелон Ф.С. Наставления о богоугодной жизни. Духовные письма. М., 2009. стр. 55.
12. Информация об иезуитах
13. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения. М., 1981. стр. 41.
14. Там же, стр. 124.
15. Там же, стр. 51.
16. Там же, стр. 163.
17. Там же, стр. 218.
18. Дидро Д. Собрание сочинений. Ленинград., 1935. Т.1. стр. 44.
19. Д'Аламбер Ж. Л. Очерк происхождения и развития наук/Родоначальники позитивизма. СПб., 1910. Вып. 1. стр. 107.
20. Там же, стр. 154-155.
21. Дидро Д. Избранные философские произведения. М., 1940, стр. 254.
22. Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers 1751 Т. 5, р. 397.
23. Там же. стр. 399.
24. Дидро Д. Последовательное опровержение книги Гельвеция "О человеке" Т. 2. М., 1991, стр. 32.
25. Дидро Д. Собрание сочинений, Т. 10, М., 1947, стр. 275.
26. Там же, стр. 283.
27. Там же, стр. 285.
28. Там же, стр. 277.
29. Там же, стр. 287.
30. Там же, стр. 286.
31. Дидро и Екатерина II. Их беседы, напечатанные по собственноручным запискам Дидро

- / Под редакцией М. Турне. СПб., 1902. стр. 24.
32. Там же, стр. 285.
33. Там же, стр. 286.
34. Руссо Ж.Ж. Избранное. М., 1976, стр. 57.
35. Кобеко Д.Ф. Екатерина II и Ж.Ж. Руссо // Исторический вестник, 1883. Т.12. стр.611.

РЕЗЮМЕ

Просвещенная педагогика XVIII века: основные принципы образования и воспитания Анна Аукштыкальните

В статье рассматриваются педагогические взгляды Дж. Локка, Ж.Ж Руссо, Вольтера, Д. Дидро, Ж.Л. Д’Аламбера и многих других просветителей, заложивших основы педагогики XVIII-XIX вв., на много десятилетий вперед определивших основной вектор развития системы дворянского образования и воспитания как в Европе, так и в России.

SUMMARY

Enlightened pedagogy of the XVIII century: Basic principles of Education and Upbringing Anna Aukshtykalnite

Keywords: *the Age of Enlightenment, enlighteners, the 18th century, J. Locke, J. Rousseau, Voltaire, D. Diderot, J.L. D’Alamber, K.A. Helvetius, Catherine II, N.Novikov, D. Fonvizin, S. Desnitsky, Ya. Kozelsky, A. Polenov.*

The article examines the pedagogical views of J. Locke, J. Zh. Russo, Voltaire, D. Diderot, J.L. D’Alembert and many other enlighteners who laid the foundations of pedagogy of the eighteenth and nineteenth centuries and determined for many decades the main development vector of the system of gentry education and upbringing, both in Europe and in Russia.

ԱՄՓՈՓԱԳԻՐ

18-րդ դարի լուսավորչական մանկավարժությունը. կրթության ու դաստիարակության հիմնական սկզբունքները Աննա Աուկշտկալնիտե

Բանալի բառեր՝ *Լուսավորության դարաշրջան, լուսավորիչներ, 18-րդ դար, Զ.Լոկկ, Ժ.ժ Ռուսո, Վոլտեր, Դ. Դիդրո, Ժ.Լ. դ» Ալամբեր, Կ.Ա. Հելվեցի, Եկատերինա Երկրորդ, Լ.Ի Նովիկով, Դ.Ի. Ֆոնվիզին, Ս.Ե. Դեսնիցկի, Յա.Պ. Կոզելսկի, Ա.Յա. Պոլենով:*

Հոդվածում քննվում են Զ.Լոկկի, Ժ.ժ. Ռուսոյի, Վոլտերի, Դ. Դիդրոյի, Ժ.Լ. դ. Ալամբերի և ուրիշ լուսավորիչների մանկավարժական հայացքները, որոնք, սահմանելով 18-19-րդ դդ. մանկավարժության հիմքը, բազում տասնամյակներ հիմնական ուղենիշ են դարձել ինչպես Ռուսաստանի, այնպես էլ Եվրոպայի ազնվական կրթության ու դաստիարակության համակարգի զարգացման համար: