

6. Кукушин В.С., Столяренко Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов н/Д. : Феникс, 2000.

7. Кумыков Т.Х. Т.П. Кашежев – общественный деятель, этнограф и учитель // Культура, общественно-политическая мысль и просвещение Кабарды во второй половине XIX – начале XX века. Нальчик : Эльбрус, 1996.

8. Кусова Л.Б. Значение научно-просветительской деятельности Т. Кашежева для развития школы в Кабарде и Балкарии // Вопросы педагогики и психологии. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2002.

9. Кусова Л.Б., Бекоева Е.Д. Становление и развитие начального образования в Северо-Кавказском регионе (конец XVIII – начало XIX столетия) // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. 2009. Т. 15. № 2.

10. Макарецва Н.Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. 1998. №1.

11. Мамбетов Г.Х. Традиционная культура кабардинцев и балкарцев. Нальчик : Изд-во «Эльфа», 1999.

12. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С.Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1988. Т. 1.

13. Ушинский К.Д. Родное слово // Педагогические сочинения : в 6 т. / сост. С.Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1988. Т. 2.

14. Хатаев Е.Е. Народная педагогика. М. : Нар. педагогика, 1993.

15. Хатаев Е.Е., Кесаева Р.Э. Народная педагогика Северного Кавказа о сущности, средствах и методах умственного воспитания // Вопросы совершенствования профессионально-методической подготовки учителя для начальной национальной школы. Владикавказ, 1992.

16. Хашхожева Р.Х. Талиб Псабидович Кашежев // Избранные статьи адыгских просветителей. Нальчик : Эльбрус, 1980.

17. Центральный государственный архив Кабардино-Балкарской Республики. Ф. 6. Оп. 2. Д. 27. Т. 2. Л. 129.

18. Центральный государственный архив Республики Северная Осетия – Алания. Ф.123. Оп. 1. Д. 356.

Pedagogical heritage of an Adygei enlightener T.P. Kashezhev

There is considered the pedagogic heritage of an Adygei enlightener T.P. Kashezhev who played a positive role in the process of establishment of school education in Kabarda and Balkaria.

Key words: *Kashezhev, North Caucasus, enlightenment, customs, traditions, mountain schools.*

А.М. АЛЛАГУЛОВ
(Оренбург)

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В СТАНОВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – начале XX в.

Представлен опыт влияния педагогической науки на становление образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. Обосновывается, что педагогическая наука выступала решающим (на стратегическом уровне) фактором становления образовательной политики.

Ключевые слова: *педагогическая наука, становление образовательной политики, концепции, политико-образовательная парадигма.*

Российское общество третьего тысячелетия испытывает острую потребность в совершенствовании концептуальных основ образовательной политики на основе использования современных достижений педагогической науки, которая выступает генератором идей, открывает пути в новые области знания. Исторически подтверждено, что общество, осуществляющее коренные изменения в своем укладе или переживающие кризисные состояния, связанные с поиском новых, нетрадиционных путей своего развития, неизбежно обращается к своему прошлому. В этой связи возрастает роль историко-педагогического знания в социуме.

В условиях модернизации российской образовательной политики роль теоретического знания возрастает. Однако на протяжении своего становления оно не всегда было продуктивно. Вторая половина XIX – начало XX в. – это период, когда наиболее интенсивно развивалась система педагогических взглядов на понимание сущности становления образовательной политики, разрабатывались и частично нашли свое воплощение проекты преобразований, обеспечивая эволюционное развитие системы народного просвещения в Российской империи. Роль педагогической науки в обществе значительно возросла, о чем свидетельствует включение в состав Ученого комитета Министерства народного просвещения представителя от педагогики в 1860 г. [2, с. 512].

Актуальность изучения проблемы влияния педагогической науки на становле-

ние образовательной науки продиктована не только социальными условиями бытия науки, но и тем, что в российской историко-педагогической науке конца XX – начала XXI в. существенно переосмыслены сущность, содержание и направленность отечественного историко-педагогического процесса, в том числе роли педагогической науки в становлении образовательной политики. Во многом это достигнуто благодаря обоснованию и творческому использованию новых теоретико-методологических основ историко-педагогического исследования.

История педагогики политологична, поскольку историко-педагогический процесс рассматривается в связи с развитием образовательной политики, с решением основными ее субъектами проблем народного просвещения. «Образование как явление общественное выступает в трех основных ипостасях: как социальный институт, как система образовательных учреждений и как образовательная практика» [1, с. 13]. Вместе с тем следует признать, что в историко-педагогической науке тематика, связанная с обоснованием влияния педагогической науки на становление образовательной политики в дореволюционной России, в основном представлена с позиции классово-идеологического подхода. Со второй половины XX в. в историко-педагогической и исторической науке отмечается негативная оценка всего дооктябрьского периода. Таким образом, ценнейшее и на тот момент мало изученное историко-педагогическое прошлое стало фактически запретной зоной для исследователей. Анализ современной образовательной политики позволяет констатировать, что возникает потребность в изучении развития научно-педагогических концепций, обеспечивающих должное развитие системы образования, соответствующей российской ментальности.

В данной связи историко-педагогическое осмысление педагогических теоретико-методологических основ становления образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. приобретает актуальный характер. Дальнейшая разработка и реализация современной образовательной политики не может продуктивно осуществляться без рефлексии педагогических основ ее становления. В этом аспекте обращение к разработке научно-педагогических оснований становления образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. является гарантом качества современной образова-

тельной системы России в период ее активной модернизации.

В результате анализа широкого массива источников было установлено, что изучение феномена влияния педагогической науки на становление образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. требует выявления общественно-исторических предпосылок (социальных, политических, педагогических), обусловленных социальными и политическими изменениями в Российской империи. Реализация модернизационных проектов преобразований в государстве привела к трансформации образовательной политики, выразившейся в вовлечении всех ее субъектов и, как следствие, «педагогизации» всех сфер жизнедеятельности российского общества во второй половине XIX – начале XX в.

Преодоление ограниченности частичной реконструкции развития изучаемого нами объекта потребовало опоры на анализ законодательных документов Российской империи во второй половине XIX в. Это позволило установить нормативно-правовые основы становления образовательной политики. В основу периодизации развития нормативно-правовых основ становления образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в. в нашем исследовании положено хронологически последовательное решение проблем, составляющих предмет ведения органов государственной власти.

Для первого этапа (вторая половина 1850-х – начало 1870-х гг.) – реформационно-преобразовательного – была характерна выработка новых концептуальных основ образовательной политики, направленных на расширение представительства в ней общественно-педагогической и частной инициативы.

На втором этапе (начало 1870-х – 1880-е гг.) – охранительно-просветительском – государство отстаивало необходимость «охранения дела народного образования от посторонних пагубных влияний». Изменения законодательства в области образования положили начало попыткам власти сузить веер поисков в переустройстве отечественной системы образования, ограничить вхождение модернизационных притязаний западного образца, добываясь этого частичным обновлением путей традиционно-консервативного развития в условиях новой политико-правовой ситуации, сложившейся после принятия нового школьного законодательства в середине 60-х гг. XIX в.

Третий этап (1890-е гг. – 1917 г.) – приспособительно-преобразовательный, ориентированный на сохранение самой классической системы обучения. Для данного этапа в развитии законодательства были характерны организация новых мероприятий по воплощению в жизнь основных положений школьного законодательства, систематизированного во второй половине 70 – 80-х гг. XIX в. (1890 г.); ослабление влияния Церкви на просвещение народов государства (1893, 1896 гг.); разработка проектов преобразований средней школы (начало XX в.); ослабление влияния Русской Православной церкви на начальную школу путем изменения порядка финансирования церковно-приходской школы (начало XX в.); незначительное расширение самостоятельности университетов (вводилось право выбора ректора и деканов, а также некоторое расширение прав советов университетов) (1905 г.); активизация в законодательстве – за время работы III Государственной Думы было принято 300 законопроектов, регулировавших сферу образования и воспитания; расширение прав учредителей средних общеобразовательных учебных заведений (1914 г.); попытка «связать все ступени школы в единый законченный комплекс» (май–июнь 1917 г.).

Исследование содержательной основы проектов государственных преобразований в России во второй половине XIX в. позволило выделить две политико-образовательные парадигмы – либеральную и консервативную. Либеральная парадигма нашла отражение в активном участии общества в преобразовании системы народного просвещения в Российской империи. Этому предшествовали реформы министерства народного просвещения, направленные на децентрализацию управления, расширение самостоятельности учебных заведений, предоставление прав в открытии начальных учебных заведений органам местного самоуправления. Для консервативной парадигмы характерно возвращение к классической системе образования, призваной интегрировать общеевропейский опыт с православно-славянской идеологией, т.е. деятельность министерства народного просвещения руководилась отныне по преимуществу «охранительными началами христианской религии и существующего государственного строя» (С.В. Рождественский).

В целом стремление сохранить классицизм в содержании образования приводил к ухудшению здоровья гимназистов. Так, по сведениям Т.В. Филоненко, до 40% учащихся

мужских гимназий страдали хроническими головными болями, из учениц школ Мариинского ведомства полностью здоровыми были менее половины. Как отмечал современник Ф. Резенер, для системы образования были характерны болезненное состояние некоторых учащихся, их недостаточное физическое развитие и темперамент; неудовлетворительное преподавание; недостаточное духовное развитие ребенка [3]. Это привело в конце XIX в. ко второй волне общественного интереса к проблемам образования. Новое звучание приобретала точка зрения, высказанная в разгар реально-классической полемики в журнале М.М. Сасюлевича «Вестник Европы»: «Учите, чему хотите, но хорошо учите».

Стоит отметить, что в образовательной политике России прослеживается несколько региональных подходов: к районам с традиционно сильным влиянием католицизма, к населению, исповедующему воинствующий и терпимый по отношению к православию ислам (так называемый подход Ильминского-Золотницкого). Для многонациональных регионов Российской империи использовался комплексный подход.

Историко-генетический анализ отечественной образовательной политики позволил определить ее основные тенденции:

- преобладание духовной культуры при неизбежности национальной ментальности;
- системный подход к организации образования;
- преобладание гражданско-патриотического воспитания в образовательных учреждениях;
- преобладание государственной поддержки образования.

Становление образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в., если исходить из определенных ее признаков, было обусловлено специализированной когнитивной деятельностью сообществ ученых и педагогов, направленной на получение и использование в практике нового научного педагогического знания об образовании, его свойствах и отношениях. Механизмом влияния педагогической науки выступали сформулированные и обоснованные педагогические концепции.

В исследовании установлено, что государственная концепция образовательной политики (А.В. Головин, И.Д. Деянов, П.Н. Игнатьев, М.Н. Катков, Д.А. Толстой и др.) становления образовательной политики базировалась на следующих идеях: использование за-

падноевропейского опыта теории и практики образования (70–80-е гг. XIX в.); построение теории и практики образования на основе самобытных ментальных традиций как детерминанты сохранения ценностей российского социума (90-е гг. XIX в. –1914 г.); идея создания русской национальной школы (1914 – 1917 гг.).

Основными принципами государственной концепции образовательной политики выступали преобладающая роль государства в разработке и реализации концептуальных основ образовательной политики (национальная образовательная доктрина); опора на положения классического образования с его ориентацией на гуманитарно-филологическое содержание; содействие сохранению и воспроизводству духовно-интеллектуальной элиты российского социума; приоритет духовно-нравственной составляющей в содержании образования; обращение в христианскую веру как условие и результат просвещения нерусских народов; гибкая политика в сфере образования, терпимости и некоторого согласия между народами, привлечения на свою сторону «инородцев», «иноверцев»; поиск некоей национальной системы образования (И.З. Сковородкина). В целом вся политика самодержавия в области народного образования во второй половине XIX – начале XX в. была направлена на поиск его оптимального варианта, т.е. гарантирующего возможность модернизации страны при сохранении стабильности государства (М.В. Богуславский). Это проявилось в разработке и воплощении проектов государственных преобразований.

Как показало выполненное исследование, в рассматриваемый период оформилась религиозно-православная педагогическая концепция (Н.И. Ильминский, Н.И. Пирогов, К.П. Победоносцев, С.А. Рачинский, К.Д. Ушинский, митрополит Филарет, епс. Фаддея (Успенского) и др.). В основе лежали следующие идеи: проблемы духовно-нравственного развития и воспитания личности; сохранение культурной идентичности русского народа и его образования; целостность образования при приоритете духовно-нравственного развития личности, осуществляемого в тесной взаимосвязи с религиозной жизнью индивида; идеалом образовательного учреждения представлялась народная школа, активно взаимодействующая с Церковью (церковно-приходская).

В целом религиозно-православная педагогическая концепция явилась важнейшим фак-

тором становления образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX в., выражая, по сути, ее ценностно-смысловую основу – любовь к Свободе и чувство ценности Человека. Обращение к этим истокам требует от исследователей объективной оценки ее влияния (положительное или отрицательное) на трансформационные процессы в образовательной политике.

К середине XIX в. Святейший Правительствующий Синод располагал огромным административным аппаратом, состоявшим из учреждений культа и духовно-учебных заведений. С 1884 г. начался новый этап в развитии церковно-приходской школы – народно-религиозный. Приходские школы и школы грамоты были отданы в полное ведение духовенства. Для управления ими были учреждены епархиальные училищные советы, а при Святейшем Синоде в 1885 г. был основан Училищный совет, который выработывал учебные программы, публиковал учебники, а также решал организационные и финансовые вопросы.

После принятия 13 июня 1884 г. «Правил о церковно-приходских школах» Святейший Синод направил свои усилия по организации церковно-приходской школы по следующим направлениям:

- 1) формирование системы управления, т.к. это позволяет отследить и скоординировать работу церковно-приходской школы;
- 2) открытие церковно-приходских школ разных типов;
- 3) совершенствование учебно-воспитательной базы, выразившееся в утверждении в 1886 г. Программы для церковно-приходской школы (однако их потребовалось дорабатывать; совершенствование учебных программ проходило поэтапно, с учетом опыта преподавания, временных рамок и в большинстве случаев зависело от возможностей самой школы и способностей ее учителей).

Февральская революция 1917 г. привела к тому, что 20 июня все церковноприходские школы и другие церковные училища были переданы в ведение министерства народного образования.

Культурно-антропологическая концепция (Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.Х. Вессель, В.П. Вахтеров, В.И. Водозов, В.Я. Стоюнин, Э. Фосс, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф и др.) основывается на идеях разработки теории и практики образовательной политики на началах народной педагогики и ориентации на бессловность и общечеловечность образования. Выделим принципы

культурно-антропологической концепции: направленность системы народного просвещения на культурно-антропологическую парадигму (примат человека, формирование и развитие его способностей); введение всеобщего, бессловного начального образования; широкое участие общественно-педагогического движения в становлении образовательной политики.

В начале XX в. продолжился процесс по реформированию системы образования в Российской империи. Революционные события 1905–1907 гг. способствовали пересмотру положений образовательной политики, в том числе с привлечением общественных механизмов в управление ею. С 1908 г. активизировалась деятельность правительства по введению всеобщего обучения (проект П.А. Столыпина).

Реформирование системы народного просвещения наиболее рельефно по своему идейно-сущностному содержанию, с участием большого числа ученых-педагогов, учителей, общественных деятелей проявилось при министре П.Н. Игнатьеве. Главная задача, которая ставилась министром, – приведение системы народного образования Российской империи в соответствие с передовыми достижениями педагогики и опыта США, Франции и Великобритании. 20–26 февраля 1915 г. на совещании министра П.Н. Игнатьева с попечителями учебных округов было признано, что «школа должна служить жизни и нуждам населения».

Недостатки действующей средней школы (1915 г.) были определены в следующих аспектах:

- определения характера и задач: отсутствие сознания в необходимости национальной школы, зависимость средней школы от высшей, односторонность среднего образования; продолжительность курса средней школы;

- служебно-административном: подавление личности преподавателя, недостаточность компетенции педагогических советов;

- учебном: многопредметность, чрезмерная обширность программ и переполнение их второстепенным и потому ненужным материалом, несогласованность программ родственных предметов между собой;

- педагогическом: формальное отношение к прохождению курсов, проверок и оценок знаний учащихся, чрезмерность ежедневной умственной работы, недостаточное внимание к личным особенностям учащихся, отсутствие самостоятельности учащихся;

- воспитательном: пренебрежение воспитанием нравственным, физическим и эстетическим, бюрократический характер отношений между учащими и учащимися, отчужденность семьи и школы.

Несмотря на революционные действия в России в июне 1917 г., министерство народного просвещения получило от Временного правительства около 5,4 млн руб. для открытия в стране 100 новых четырехлетних гимназий и реальных училищ, 25 учительских семинарий, 5 учительских институтов. Стоит отметить, что в деятельности министерства народного просвещения Временного правительства ярко проявилось переплетение в образовательной политике интересов государственной власти и представителей общественности. Министерство народного просвещения в течение марта не смогло привести в жизнь ни одного законопроекта по реорганизации школы. Петроградский учительский союз и Всероссийский съезд учащихся выразили неудовлетворение работой министерства. С этой целью съезд принял резолюцию о необходимости установления сотрудничества министерства с организованным учительством и общественными силами.

17 мая 1917 г. в здании министерства народного просвещения состоялось первое собрание Государственного Комитета по народному образованию под именем Комиссии по реформе народного образования в России. На этом собрании было разработано Положение о единой общественной общеобразовательной школе.

22–25 августа 1917 г. прошло заседание Государственного комитета по народному образованию, которое открывал В.М. Чарнолуцкий. На заседании 22 августа 1917 г. было высказано особое мнение по вопросу об образовательной подготовке лиц, работающих в школах: «...в целях ограждения нравственного и физического здоровья детей, в интересах воспитания здоровых поколений необходимо указать в законе, что делом воспитания и образования могут заниматься только подготовленные лица».

Представим проекты тезисов по основным вопросам, которые рассматривались на Государственном совещании по народному образованию (согласование деятельности всех учреждений и органов власти): временные меры должны быть согласованы с целями и формами; школы должны быть переданы органам местного самоуправления постепенно по мере создания на местах соответствующих органов школьного управления; управление

учебными заведениями следует передать министерству народного просвещения; учебные округа, дирекция и инспекция начальной школы должны быть упразднены; городские и земские органы, заведующие образованием, должны быть составлены также из представителей учительских организаций, различных общественных организаций и правительства; автономия школы должна обеспечиваться за счет педагогического совета; родители должны сами устанавливать: изучать их ребенку религию или нет (с 16 лет учащийся самостоятельно решает этот вопрос); частная и общественная инициатива приветствуется; семья имеет только лишь общие положения. При этом признавалось, что школа – это общественный институт, и нужно предоставить ей простор для свободной творческой работы; должна быть создана единая школьная система, предусматривающая перевод без экзаменов по окончании последующей ступени: начальная школа, высшая начальная школа, средняя школа, высшая школа; требовалось ввести обязательный учебный минимум.

На осень 1917 г. были запланированы мероприятия по реорганизации управления средней и начальной школой: демократизация и устройство органов управления ею на выборных началах при участии преподавательского состава, родительских организаций и органов местного самоуправления. Был сформулирован основной принцип общественной организации внешкольного образования: непосредственное заведование осуществляется органами местного самоуправления; государство вы-

деляет средства на нужды внешкольного образования. Однако Октябрьская революция 1917 г. не дала возможность этим планам реализоваться.

Литература

1. Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1 : Политическая история российского образования. М., 2011.

2. О назначении в Ученый Комитет Главного Правления Училищ особого члена по части педагогики : сб. постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 3 : Царствование императора Александра II. 1855–1864. Спб. : Тип. Имп. Акад. наук, 1865.

3. Резенер Ф. Явления школьной жизни // Учитель: журн. для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей. СПб. : И. Паульсон и Н. Вессель, 1866. С. 231–237.



Role of pedagogic science in establishment of the educational policy in Russia at the late XIX – early XX centuries

There is suggested the experience of influence of pedagogy on the establishment of educational policy in Russia at the late XIX – early XX centuries. There is substantiated that pedagogic science was the key (at the strategic level) factor of establishment of the educational policy.

Key words: pedagogical science, establishment of the educational policy, conceptions, political and educational paradigm.

