

Калачев Антон Витальевич

РОЛЬ Н. И. ПИРОГОВА В РАЗВИТИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 50-60 ГГ. XIX В.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/2-2/26.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 2 (33): в 2-х ч. Ч. II. С. 71-73. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/2-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

По мнению С. Г. Тер-Минасовой, из западных культур наиболее ярким воплощением индивидуалистической культуры являются английская и американская культуры. Эти культуры основываются на принципе подчеркнутого уважения к индивидуальным способностям человека, стараются воспитать независимость. Ярким примером коллективистской культуры служат восточные культуры.

С функциями культуры тесно взаимодействуют функции речевой деятельности. Ведь язык является основой хранения и передачи культуры от одних людей другим. Главной функцией речевой деятельности является коммуникативная: человек говорит для того, чтобы воздействовать на поведение, мысли, чувства, сознание других людей. На основе коммуникативной функции речевая деятельность приобретает функцию регулирования собственного поведения, организации и связывания других психических процессов. Для речевой деятельности характерна также эмоционально-выразительная функция, которая проявляется в использовании мимики, жестов, интонации, раскрывающих смысл высказывания. Наконец без речевой деятельности невозможно никакое познание.

Обращение к проблеме изучения языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средства коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью.

Такой подход к обучению иностранному языку во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения.

Список литературы

1. Кулинич М. А. Социокультурный и лингводидактический аспекты англоязычного юмора. Самара: Изд-во гуманитарной академии, 1998.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
3. Томахин Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. 1996. № 6.
4. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи. М., 1974.

УДК 373.1

Антон Витальевич Калачев

Волгоградский государственный педагогический университет

РОЛЬ Н. И. ПИРОГОВА В РАЗВИТИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 50-60 ГГ. XIX В. ©

Падение крепостного права неизбежно повлекло за собой преобразования не только аграрной, но и многих других сфер жизни общества и государства. В число первоочередных задач вошли и проблемы, связанные с развитием образования. Когда почти треть населения страны обрела личную свободу и гражданские права, обновление народного образования становилось неотложным делом. «С освобождением от крепостной зависимости, - писал П. Ф. Каптерев, - крестьяне становились гражданами государства и в качестве таковых получали право на образование. Оставлять крестьян, т.е. большую часть своих граждан, в состоянии прежнего невежества государству было невыгодно и даже опасно, так как совершенно невежественные граждане не могли надлежащим образом исполнять гражданские обязанности и пользоваться правами, им дарованными; притом недостаток образования граждан чрезвычайно понижал силу и вес государства среди образованных соседей» [1, с. 240].

Известно, что крупные, фундаментальные образовательные реформы всегда проходят в периоды общественного подъема. Начало их идейной подготовки нередко знаменует собой одно из первых проявлений этого подъема, упреждая подготовку других преобразований. Именно это произошло со знаменитой статьей Н. И. Пирогова «Вопросы жизни» (1856 г.), поднявшей вопросы образования на заре эпохи «великих реформ».

В России остро переживали поражение в Крымской войне и одной из причин этого в глазах общественного мнения было «отсутствие образования». В своей статье Н. И. Пирогов поставил целью обучения «образование человека». Взяв за основу идею Ж.-Ж. Руссо о необходимости, прежде всего, воспитать человека, он выступил против ранней специализации в обучении детей. Пирогов видел цель воспитания в подготовке к жизни высоконравственного человека с широким интеллектуальным кругозором.

Однако статья вызвала бурную общественно-педагогическую дискуссию не только разработкой идеи общечеловеческого воспитания. Не менее важным было и другое: Пирогов считал, что эта идея могла быть реализована лишь в результате коренной реорганизации всей системы образования.

Современников поражали резкость и прямота суждений автора по поводу пороков существующего общественного строя, острая критика крепостничества и сословной системы воспитания. Использованием термина «общечеловеческое образование» он подчеркивал всеобщность этого образования и закономерно предлагал распространить его на все общество.

Н. И. Пирогов выступал за обеспечение более широкого доступа к образованию низших сословий: «Слишком неравномерно распределенное образование в различных слоях общества действительно вредит ему. Только при таком ненормальном распространении вкореняется убеждение, что образование должно быть монополией привилегированных каст... Но кто же не видит, что распространение общечеловеческого образования между всеми классами именно и назначено устранить ненормальное состояние общества? И не этим ли путем только можно уничтожить бездну, разделяющую касты?» [2, с. 204].

Пирогов полагал, что долгое время в России «школа делала что-то свое, не заботясь о жизни; а жизнь шла по своему, не обращая внимания на школу» [2, с. 209]. «Главная беда», по Н. И. Пирогову, состояла в том, что «самые существенные основы нашего воспитания находятся в совершенном разладе с направлением, которым следует общество» [2, с. 213]. Он утверждал, что дети, ученики должны «пользоваться одинаковыми правами и одинаковыми выгодами воспитания» [2, с. 215]. Н. И. Пирогов исходил из того, что существует два рода образования: общечеловеческое и специальное.

До того времени, указывал он, как в каждом человеке ясно обнаружатся его склонности и призвания, все должны пользоваться плодами единого общечеловеческого образования.

В Н. И. Пирогове привлекает присущее его личности единство слова и дела. Свои демократические убеждения он не только выражал на бумаге, но и реализовывал на практике в качестве попечителя сначала Одесского (1856-1858 гг.), а затем Киевского (1858-1861 гг.) учебных округов. Он предпринял ряд конкретных шагов по расширению доступности средней и высшей школы для низших слоев городского населения, выступал за демократизацию внутренней жизни университетов, отстаивал равное право женщин на образование. Пирогов расширял коллегиальность в управлении народным образованием, поднимал роль педагогических советов в учебных заведениях, организовал распространение педагогического опыта, выступал за изучение и учет в процессе воспитания «индивидуальности» учащихся.

Н. И. Пирогов принял участие в развернувшейся в начале 60-х годов полемике о типах народной школы. В николаевской России почти все ведомства, начиная со специального Министерства народного просвещения и кончая Управлением государственного коннозаводства, в тот или иной период имели в своем подчинении специальные или общеобразовательные учебные заведения разных типов и ступеней. Это было результатом традиционно сложившегося еще с начала XVIII в. порядка, при котором каждое ведомство само готовило для себя специалистов и чиновников и одновременно старалось дать общее начальное образование детям служащих своего ведомства. Полемика возникла при обсуждении вопроса о том, как сделать образование возможно более доступным для народа. Достаточно популярной была точка зрения, согласно которой множественность типов начальных школ - лучшее средство для распространения просвещения в стране. По мнению Пирогова, доступность образования может обеспечить только единый тип народной школы, многочисленность же их порождает ненужный параллелизм и ломает стройность системы образования.

Н. И. Пирогову принадлежит выдающаяся роль в организации первых воскресных школ в России. В их создании он видел не «предмет роскоши, как на Западе», а настоятельную необходимость, считал, что они «заохочивают» к учению ремесленный и рабочий класс народа» [2, с. 305]. Он горячо поддержал идею создания воскресных школ, выдвинутую студентами Киевского университета и добился разрешения на открытие первой такой школы в октябре 1859 г. Каждый желающий мог здесь учиться: дети, неграмотные взрослые, грамотные, но желающие знать больше.

Н. И. Пирогов не считал, что обучение взрослых должно ограничиваться первоначальной грамотой. Он поддержал инициативу ряда учителей бесплатно подготовить желающих к поступлению в университет. В ходатайстве министру просвещения Пирогов писал: «С моей стороны признаю полезным дозволить означенные бесплатные уроки, потребность в коих по сделанному уже опыту ощутительна» [2, с. 248]. Воскресные школы держались на бескорыстном общественном энтузиазме и с их деятельностью по праву связывают начало широкого педагогического движения, ставшего важным составным элементом общественного движения 60-х гг. XIX в.

Общественно-педагогическое движение было одним из самых ярких явлений российской жизни второй половины XIX - начала XX вв. И именно Н. И. Пирогов был его зачинателем. Н. А. Добролюбов, В. Я. Стоюнин, Н. Г. Чернышевский, К. Д. Ушинский и многие другие педагоги и публицисты живо откликнулись на выступление Пирогова. Использованием термина «общечеловеческое образование» Н. И. Пирогов подчеркивал всеобщность этого образования и закономерно предлагал распространять его на все общество.

Конституируясь как самостоятельный вид общественной деятельности, общественно-педагогическое движение постепенно расширяет сферу своего влияния, укрепляет свои институты (педагогические общества, комитеты и общества грамотности, педагогические съезды, педагогическую журналистику и т. д.), обогащает формы и направления воздействия на школьное дело и педагогическую мысль. Острые общественно-педагогического движения на первом этапе его развития было направлено на борьбу за всеобщую народную грамотность, преодоление сословных предрассудков, гуманизацию воспитания, внедрение в педагогическую практику передовых дидактических принципов, свободу общественной и частной инициативы в области школьного строительства и внешкольной просветительской деятельности.

Русские педагоги К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Н. Ф. Бунаков, Н. А. Корф, В. И. Водовозов, В. П. Вахтеров выступали за новую демократическую народную школу, дающую подрастающему поколению научное и связанное с жизнью полноценное общее образование; выдвигали на первый план воспитательные задачи с целью подготовить всесторонне образованного и деятельного человека; высказывались за активизацию методов обучения, сознательное, осмысленное усвоение знаний, за уважение к личности ребенка.

Список литературы

1. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / предисл. Н. В. Бордовской; послесл. В. П. Борисенкова. СПб.: Алетейя, 2004.
2. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. М., 1985.

УДК 821.161.1

Михаил Александрович Кильдяшов

Оренбургский государственный педагогический университет

**«ТРЕВОЖНАЯ И МЕТУЩАЯСЯ ДУША»: ОБ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОМ ПРИСУТСТВИИ
М. ЛЕРМОНТОВА В НАСЛЕДИИ П. А. ФЛОРЕНСКОГО[©]**

При сопоставлении русской и европейской философской традиции обращает на себя внимание весьма важный момент, еще в 20-е годы XX века четко определенный А. Ф. Лосевым: «Русской философии, в отличие от европейской, и более всего немецкой философии, чуждо стремление к абстрактной, чисто интеллектуальной систематизации взглядов» [2, с. 73]. Объяснение данному факту, в свою очередь, было дано В. В. Зеньковским, отметившим, что одним из источников западноевропейской философии стало «огромное философское наследство, полученное ею от античного мира. Запад естественно признавал себя наследником античной философии, связанным с ней живыми нитями - особенно благодаря тому, что латинский язык был языком церкви» [1, с. 7]. Примечательно, что и А. Ф. Лосев и В. В. Зеньковский стремились в своих работах разрушить ошибочный стереотип, будто «бессистемная» русская философия стала калькой западноевропейских идей. Оба ученых сходятся в том, «системный период» (выражение В. В. Зеньковского) отечественной философии начинается с Вл. С. Соловьева, сумевшего, с одной стороны, синтезировать зарубежный опыт в данной области с самобытными явлениями культуры Древней Руси, Петровской эпохи и XIX в., а с другой - «без остатка сгорев в огне и ужасе своих апокалиптических предчувствий», стать «настоящим вождем группы серьезных и основательных русских мыслителей» [2, с. 98].

Самобытность русской философии «бессистемного периода» определяется двумя основными культурными монолитами. Во-первых, православие (Священное Писание, святоотеческая литература, деятельность Духовных академий), ставшее причиной отхода в русской философии на второй план гносеологии и выдвижения онтологии. Во-вторых, художественная литература, оказавшаяся, по мнению В. В. Зеньковского, своеобразным катализатором исключительно русской философской системы: «Мощь же ее [России] собственного гения впервые проявилась в сфере литературы: после нескольких десятилетий подражания Западу, через эпоху Державина, а потом Жуковского, приходит Пушкин, в котором русское творчество стало на собственный путь - не чуждаясь Запада, даже откликаясь на его жизнь, но уже связав себя в свободе и вдохновении с самыми глубинами русского духа, с русской "стихией"» [1, с. 7]. Писатели и поэты, не создававшие трактатов, не разрабатывавшие научной терминологии, в онтологических категориях сумели до прихода В. С. Соловьева «подготовить почву» для собственно философов, а позднее - вступить с ними в диалог: «Почти всегда в глубине ее [художественной литературы] шла неустанная работа над самыми важными, неумирающими и значительными проблемами человеческого духа; с проклятыми вопросами она почти никогда не расставалась. <...> истинную русскую философию следует искать больше всего именно здесь. Пушкин и Лермонтов (курсив мой - М. К.), Гоголь и Салтыков, Тургенев и Гончаров, Толстой и Достоевский, Успенский, Короленко, Чехов - все это подлинная наша философия, философия в красках и образах живого, дышащего слова» [2, с. 72-73].

Диалог философии и литературы, начавшийся в русской культуре на рубеже XIX-XX вв., получил два главных вектора: 1) литература продолжала оказывать влияние на онтологическую сторону философии; 2) одни из лучших литературоведческих и критических работ в отечественной филологии были написаны представителями «русского религиозного Ренессанса» (выражение Н. А. Бердяева). Данный корпус работ отличается определенной избирательностью: скрупулезному и многоаспектному анализу религиозные философы подвергли, прежде всего, творчество Пушкина, Гоголя, Достоевского и Л. Н. Толстого. Но перечень работ, посвященных Лермонтову, который, по мысли В. В. Розанова, явился не отростком, а «стволом» русской литературы, весьма не велик.