

Ратников К. В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Ж.-Ж. РУССО В КРИТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКЕ С. П. ШЕВЫРЕВА**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/56.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/56.html)

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

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 151-152. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Ж.-Ж. РУССО В КРИТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКЕ С. П. ШЕВЫРЕВА

*Ратников К. В.**Челябинский государственный университет*

Русская педагогика всегда развивалась на основе внимательного усвоения опыта зарубежной педагогической науки. Один из выдающихся отечественных ученых XIX века, профессор кафедры педагогики Московского университета Степан Петрович Шевырев (1806–1864) в своем лекционном курсе прямо указывал в качестве актуальной задачи, стоявшей перед педагогикой в России, на необходимость теоретического обобщения европейского педагогического наследия, тщательного учета всех концепций, программ и точек зрения ведущих педагогов Запада, но с обязательной адаптацией к конкретным местным реалиям: «Вместе с изучением путей, какими практически шло воспитание у разных народов, необходимо следует изучение и самой теории, какую в разные времена предлагали мыслители. Здесь должны быть изучаемы сочинения древних о воспитании, но особенно сочинения новых мыслителей, которые имели весьма важное влияние на воспитание у всех народов Западной Европы и у нас» [Шевырев 1852а: 31]. Более того, Шевырев считал в высшей степени целесообразным включение специального обзора наиболее конструктивных результатов развития европейской педагогической науки в особый раздел университетской педагогической программы: «Вторая часть педагогики, историческая, представляет историю воспитания, или те пути и способы, которыми разные народы достигали по-своему цели воспитания, или которые, как результат наблюдений и опыта, а иногда как гипотезу, предлагали в разные времена различные мыслители» [Шевырев 1852б]. Однако при этом Шевырев настоятельно подчеркивал, что иностранные педагогические модели отнюдь не следует просто заимствовать, а надо «подвергнуть их критической оценке и представить выводы в полной системе» [Шевырев 1852а: 11].

Ярким образом такого критического осмысления весьма популярных в ту пору в Европе педагогических учений стал подробный анализ Шевыревым комплекса идей прославленного французского философа Жан-Жака Руссо (1712–1778), оказавшего своими сочинениями, и прежде всего дидактическим романом «Эмиль, или о воспитании», большое влияние на педагогическую теорию и практику во многих странах, в том числе и в России. Шевырев не преминул отметить этот знаменательный факт общественной жизни: «“Эмиль” Руссо принадлежит к числу книг прошлого столетия; но сколько еще людей живет в наше время, которых жизнь, характеры, действия могут найти свою разгадку в этой книге Руссо!» [Шевырев 1852а: 31]. Очень не однозначно оценивая педагогический роман Руссо, Шевырев в то же время признавал, что «книга его была невольным противодействием машинальному воспитанию иезуитов» [Шевырев 1852а: 33], имея в виду господствовавшую долгие годы в европейской педагогике школу так называемых методистов, провозглашавших в своих образовательных программах мировоззренческое «учение, которое признает всё в человеке злом, всякое побуждение истекающим из нечистого источника, даже в детях, в которых столько привлекает нас их невинность. Это учение, доведенное иезуитами до последней крайности, привело к особенному способу воспитания, которого основание состоит в том, чтобы уничтожить в человеке всякую волю, как злое начало» [Шевырев 1852а: 31]. Подобная авторитарная методика вызывала справедливое возмущение Шевырева: «Где же будет добро, если человек достигает его только под тем условием, что из него сделали машину?» [Шевырев 1852а: 32]. По мнению Шевырева, как отрицательная реакция на крайности методистской школы в европейской педагогике XVIII века постепенно сформировалось «другое учение, которое явилось в противоположность учению методистов. Оно признало в человеке всё прекрасным; оно природу человеческую считает не падшею, но испорченную западным обществом и государством, а потому выводит необходимость возвращать ее к естественному ее состоянию и давать ей средства развиваться как можно свободнее, вне условий общественных и государственных. Начало этого учения встречаем еще у Бекона и Локка; до крайности довел его Руссо. Его «Эмиль» дал основание школе филантропов. Это учение явилось противодействием первому и, конечно, должно было изменить самые способы воспитания. Оно представляет другую, столь же вредную крайность, которая сбила воспитание на многие пути ложные» [Шевырев 1852а: 26].

Коренной недостаток педагогической концепции школы филантропов Шевырев усматривал в подмене истинной христианской любви понятием филантропии, которая, как считал Шевырев, извращает всю систему духовных ценностей, «более любит недостатки человека, нежели самого человека; льстя и угождая им, содействует их развитию, и под фирмою этой любви неумолимо ненавидит своего ближнего», поскольку такая филантропия на самом деле «есть любовь слепая, льстивая и угодливая: ее огонь зависит от изменчивых общественных отношений. Потворством своим она содействовала развитию и укреплению многих недостатков современного человека» [Шевырев 1852а: 33]. Ошибочность педагогического учения Руссо заключалась, с точки зрения Шевырева, в чрезмерной подверженности филантропическим принципам, чья несостоятельность воочию вскрылась во время французской революции 1789–1794 годов, многие лидеры которой, как известно, вполне разделяли ключевые идеи Руссо. Тем самым применение принципов филантропической педагогики к сфере общественного воспитания привело к крайне негативным последствиям: «Таким был и глава школы филантропов, сам Руссо, этот поклонник страстей человеческих. Он не полагал меры их развитию в своем питомце и через него воспламенил их сильно и во всех поколениях, выросших ровесниками его Эмиля. Школа филантропов своими крайностями много участвовала в тех кровавых событиях, которыми окончился прошедший век» [Шевырев 1852а: 34]. Главная причина столь отрицательных результатов

виделась Шевыреву в отсутствии сдерживающих факторов по отношению к проявлениям человеческой свободной воли вследствие опрометчивой замены строгих религиозных заповедей абстрактными филантропическими постулатами, или, проще говоря, в отказе от страха Божия и чуть ли не в обожествлении человеческой личности в ущерб традициям христианского морального смирения. Единственным действенным путем выхода из глубокого кризиса системы общественного воспитания Шевырев признавал сознательное возвращение педагогов к прежним регламентирующим нормам религиозной жизни: «Признавайте страсти в человеке, изучайте их, но не покоряйтесь им, не обожайте их: это правило вывели новые педагоги из опытов жизни западного человека и, признав необходимым развитие свободной в нем воли, сочли за нужное определить и границы этому развитию» [Шевырев 1852а: 34].

Закономерным последствием применения на практике педагогических идей Руссо могло стать, по убеждению Шевырева, лишь воспитание поколения космополитов, оторванных от национальных корней, лишенных связи с традициями отечественной культуры, разобщенных со своим народом, чуждых интересам государства: «Руссо задал себе задачу: следовать природе, воспитывать человека по естественным побуждениям, а для этого удалил человека от семьи, общества, государства, народа, – и вот это воспитание, которое могло привести к пагубным результатам действия педагогического учения Руссо являлся для Шевырева сам Эмиль – главный герой одноименного дидактического романа французского философа-литератора: «Система Руссо, который искал пути естественного в человеческом развитии, является самую искусственную. Его Эмиль воспитан вне семьи и вне условий отечества: таким образом нарушены два первые закона природы для человеческого воспитания, а именно: чтобы человек воспитывался в семье и в отечестве. Свободное развитие страстей не привело Эмиля к счастью. Семейное его благополучие было мгновенно ими разрушено. Космополит безродный, воспитанный на мечтах о безграничной свободе, утешился однако в самом рабском плену у алжирского деспота» [Шевырев 1852б: 143–144].

Анализ Шевыревым педагогических идей Руссо не исчерпывался решительным осуждением общих философско-идеологических основ его мировоззрения и резкой критикой теоретических принципов его методологии. Не менее острые замечания Шевырева вызвали и конкретные методические положения педагогической программы Руссо. В частности, Шевыреву представлялся совершенно неприемлемым излишне абстрактный и отвлеченный подход Руссо к выработке системного плана воспитания, продемонстрированный в романе применительно к Эмилю: «Перед ним стоит один наставник, который дает развиваться даровитой природе этого молодого человека помимо всех человеческих и гражданских отношений. Странно, что он берет на себя задачу даже самого брака: он женит своего питомца. Но, взявшись не за свое дело, он горько ошибся; вскоре семья Эмиля, воспитанного вне семьи, была разрушена собственными его страстями...» [Шевырев 1852а: 32]. Предостерегая педагогов против увлечения неоправданным субъективизмом, зачастую игнорирующим индивидуальные особенности и склонности конкретного воспитанника при составлении плана воспитания, Шевырев указывает на поучительный пример педагогического просчета Руссо: «Этот план не должен быть произведением личной фантазии человека, который взял на себя дело воспитания; иначе он впадет в ошибку Руссо. Надобно начертать его таким образом, чтобы в нем идеальное сочеталось с действительностью. Педагог должен беспрестанно обращать внимание на то, как бывает, как есть, предполагая и свою возможность; но не увлекаться ни своею возможностью, ни действительностью, а хранить благоразумную средину» [Шевырев 1852а: 34]. Таким образом, Шевырев постарался придать своей критике педагогических идей Руссо конструктивный характер, объективно указав на существенные недостатки его воспитательной программы и сопроводив критический анализ обстоятельными практическими разъяснениями.

#### *Список литературы*

- Шевырев С. П.** Вступление в педагогию // Журнал министерства народного просвещения. – 1852. – Кн. 1. – Отд. II. – С. 9–42.  
**Шевырев С. П.** О цели воспитания // Журнал министерства народного просвещения. – 1852. – Кн. 2. – Отд. II. – С. 133–151.

## РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

*Садилова И. Л.*

*Ижевский государственный технический университет*

Основным направлением развития российского высшего образования является его модернизация. Она вызвана, с одной стороны, интеграцией России в мировое образовательное пространство - вхождением в Болонский процесс и переходом в связи с этим на либеральную субъект - субъектную модель университетско-