

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ XVIII ВЕКА

И.С. Коковин

Новосибирский государственный
университет экономики и управления

kokovin@academ.org

Предметом исследования является процесс генезиса и исторической эволюции системы образования в России периода восемнадцатого столетия. В статье аргументируется тезис о невозможности возникновения на русской почве системы, транслирующей социальное знание в эпоху, предшествующую екатерининскому правлению.

Ключевые слова: система образования, социальное знание, екатерининское правление.

Проблема формирования гуманитарного образования в России рассматривалась специалистами в сфере историографии, педагогики, истории философии. Многие отечественные исследователи абсолютизировали влияние культурного сдвига петровской эпохи на образование и общество. По мнению Н.А. Константинова, Е.Н. Медынского, М.Ф. Шабая и др., нововременной модус общественного образования укореняется в России благодаря реформам Петра I, усилиям первых академиков и культурной элиты екатерининской эпохи¹. Г.П. Макогоненко полагал, что западноевропейская методология социального познания усваивается русским гуманитарным сообществом в том виде, в котором она была выработана германскими и французскими просветителями.

Процесс культурной адаптации гуманитарного знания рационального типа

не представлял собой предмета исторической реконструкции. В подавляющем большинстве случаев в исследованиях затрагиваются лишь отдельные аспекты проблемы эволюции общественного образования в России.

При этом игнорируется тот факт, что становление системы трансляции гуманитарных знаний невозможно без наличия развитого категориального аппарата. Оригинальный терминологический инструментарий создавался интеллектуальной элитой на протяжении всего XVIII века, но к концу столетия указанный процесс был далек от завершения.

Центральным тезисом работы является высказывание о невозможности использования термина «общественное научное образование» по отношению к системе распространения гуманитарных знаний Петровской, елизаветинской, екатерининской эпох.

В основной части статьи с помощью исторических примеров будет обосновано

¹ Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабай М.Ф. История педагогики. – М.: Прогресс, 1982. – 526 с.

высказывание о том, что система научно ориентированного гуманитарного знания не могла сложиться на русской почве XVIII столетия, так как для этого еще не были созданы организационные и методологические предпосылки.

Процесс формирования общественного образования европейского типа генетически связан с проблемой становления социальной рефлексии как системы взаимосвязанных концептов и теорий (специфической чертой нововременного социального дискурса является рационально структурированный массив понятий и терминов).

Большинство исследователей считают отправной точкой процесса эволюции образовательных структур в России период рубежа XVII–XVIII-го веков, в Киево–Могилянской академии впервые преподается курс истории на латинском языке. Дополнительный импульс процессу складывания новых педагогических структур был задан реформой Петра Великого. По мнению Г.Ф. Миллера, заслуга Прокоповича заключается в том, что он создает школы, где обучают основам исторических знаний. Следует заметить, что школа, организованная митрополитом, выпустила лишь несколько десятков выпускников, его просветительская деятельность не могла оказать существенного влияния на процесс зарождения гуманитарного образования на русской почве.

Новый этап эволюции связан с основанием Петербургской Академии, она объединила три учреждения: собственно академию (научно-исследовательский центр), университет и гимназию (высшее и среднее учебное заведение). Академия делилась на три класса: математический, физический, гуманитарный. Находясь под прессингом

государственной элиты, учебное заведение не могло динамично развиваться. Гимназия при Академии прекращает свое существование в течение одного десятилетия.

В 30-е годы XVIII в. спрос на образованных специалистов возрастал. В эту эпоху создаются три крупных центра науки и просвещения (Петербургская Академия наук, Московская Академия наук и Московский университет).

По мнению М. Штрэнге: «Стране нужны были люди умственного труда: знающие педагоги, грамотные чиновники, врачи, зодчие, металлурги, геологи, физики, географы, землемеры; словом, нужна была интеллигенция»². Однако удельный вес гуманитарного образования был невелик. Занятие историей продолжает оставаться прерогативой узкого слоя интеллектуалов (здесь велика была роль самообразования).

Значительный исследовательский интерес вызывает процесс становления академических учебных заведений в эпоху царствования Елизаветы. М.В. Ломоносов стремился возродить факультеты Петербургской Академии в Москве. По мнению советских историков: «В Московском университете Ломоносов ввел деление на три факультета: философский, медицинский, юридический. На философском изучались физика, точные и гуманитарные науки, он являлся обязательным для всех студентов, своего рода общеобразовательным факультетом. Лишь окончив его, можно было переходить на другие факультеты или продолжить специализацию»³. Архитекторы новой системы образования полагали, что гуманитарное знание является

² Штрэнге М.М. Демократическая интеллигенция в России в XVIII в. – М.: Наука, 1965. – 540 с.

³ Курмачева М.Д. Петербургская Академия Наук и М.В. Ломоносов. – М.: Наука, 1975. – 471 с.

необходимым элементом интеллектуальной культуры.

Основной целью гуманитарного образования являлось воспитание чувства патриотизма и лояльности власти, просвещение не было ориентировано на решение задач формирования исследователя, способного к рациональному постижению исторических и социальных проблем.

Следующий этап качественной трансформации общественного образования приходится на годы Екатерининского правления. Именно в этот период интеллектуальная элита осознает потребность в плодах европейского рационализированного историописания, что свидетельствует о неспособности русских ученых и педагогов самостоятельно сформировать научно-образовательное пространство. Широкое распространение получает переводная историческая литература. Согласно исследованию М. Штрэнге: «Козельским была переведена двухтомная «Датская история» известного скандинавского писателя-просветителя Л. Гольдберга, в которой критиковался произвол феодальных порядков»⁴.

Переводчик также проявлял значительный интерес к трудам историков – апологетов просвещенного абсолютизма, в частности К.Ф. Мозера и Ш. Роллена: «Последний противопоставляет «мудрых законодателей», таких как Нума Помпилий, Сервий Туллий и др., монархам-поработителям, ведшим разорительные, захватнические войны»⁵. Кроме того, Козельским была переведена работа французского историка Р.О. Верто д'Обеф «История о переменах, происходивших в Швеции в рассуждении веры и правления...», касающаяся полити-

ческих и философских вопросов в свете идей Просвещения»⁶.

Деятельность Козельского была ориентирована на решение задачи формирования нравственного и грамотно мыслящего индивида. Он полагал, что история исправляет человеческий разум живыми, жизненными примерами⁷. Таким образом, в сознании этого просветителя доминировала дидактическая задача формирования нового человеческого типа.

Известным переводчиком екатерининской эпохи, адаптировавшим исторические труды французских просветителей, был Х.А. Чеботарев. Им были переведены исторические трактаты Фрейера по всеобщей истории. Основной целью историка была дидактическая, он стремился создать перед слушателями яркий и поучительный образ исторического события⁸. Не вызывает сомнения тот факт, что процесс развития системы образования генетически связан с явлением становления национальной историографии. XVIII век связывают с появлением первых исторических школ, однако методологический уровень исторических исследований не позволял российским ученым конкурировать с европейскими (что и обусловило характер заимствований).

Процесс постижения исторических закономерностей требовал осмысления проблем детерминизма тех или иных явлений, однако интеллектуалы XVIII века не выходили за рамки персонификации исторических сил, новые политические и социальные институты появлялись в результате законодательной и административной деятельности монарха. Педагоги екатерининской эпохи стремились культивировать в сознании индивида лояльность властям.

⁴ Штрэнге М.М. Демократическая интеллигенция в России в XVIII в. – М.: Наука, 1965. – 540 с.

⁵ Там же, с. 87.

⁶ Там же, с. 87.

⁷ Там же, с. 87.

⁸ Там же, с. 87.

Крупный педагог конца XVIII века — Н.И. Новиков полагал, что основной целью исторического образования является воспитание в учениках добродетели и чувства гражданского долга⁹. Основой педагогической системы являлось высказывание о главенствующей роли монархического авторитарного государства в деле преобразования человеческой природы. Его вклад в дело распространения просвещения не подвергается сомнению, но тезис о том, что Н.И. Новиков является основоположником научной методологии системы гуманитарного образования, едва ли имеет под собой основание. Процесс развития образования тесно связан с феноменом становления национальной историографии.

Таким образом, тенденции развития исторического и общественного обучения позволяют сделать вывод о том, что русская интеллектуальная элита XVIII века четко осознает потребность в трансляции социальных знаний. Властная верхушка также осознает это, по мнению В. Береловича, Екатерина стремилась к созданию сети учебных заведений, в программе которых центральное место должны были занимать гуманитарные дисциплины¹⁰. Императрица принимает ряд мер, направленных на создание системы трансляции исторического знания, в 1782 году в Россию был приглашен известный восточноевропейский педагог Янкович де Мирево, он начинает создавать структуру народных училищ. Испытывая острую потребность в учебных пособиях, он пишет первый учебник по истории России

с древнейших времен до периода правления императрицы. Учебник представлял собой хронологический организованный справочник, содержащий отдельные значимые факты экономической и политической истории Русского государства¹¹. Методологическая база пособия была крайне неразвитой, что объясняется незавершенностью процессов формирования категориального аппарата гуманитарных наук.

Тезис об отсутствии в России развитой методологии социального исследования и методики преподавания исторических дисциплин может быть убедительно доказан в процессе исследования общественного наследия первых просветителей. Ярким представителем просветительской историографии в России является М.М. Щербатов (1733 — 1790). Деятельность Щербатова была ориентирована на создание утопического проекта по преобразованию общества и человека. По мнению историка, именно мораль (а не разум) индивида представляет собой предпосылку для преобразования общества. Утопический характер воззрений Щербатова обусловил специфику созданного им политического идеала. Образцом счастливого общества является то, которое зиждется на таких основаниях, как законосообразность поведения, христианская мораль и неподкупность: «Не будут помышлять, кто при дворе велик и кто упадет, но имея в предмете законы и добродетель будут почитать их, яко компасом, могущим довести их и до чиннов и до достатка»¹². Добродетельность населения России будет способствовать кардинальной перестройке не только социальной,

⁹ Новиков Н.И. Избранные сочинения. — М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1951. — 373 с.

¹⁰ Берелович В. Образовательные стратегии русских аристократов и воспитание сирот Голицыных (1782 — 1792) // Европейское просвещение и цивилизация России. — М.: Наука, 2004. — С. 318 — 330.

¹¹ Янкович де Мирево Ф.И. Краткая российская история, изданная в пользу народных училищ. — СПб.: Типография Департамента народного просвещения, 1827. — 420 с.

¹² Щербатов М.М. О повреждении нравов в России князя М. Щербатова и путешествие А. Радищева. — 960 с.

но и экономической жизни: «Дворяне будут в разных должностях с приличною ревностью званием их купцы перестанут стараться быть офицерами и дворянами, каждый в свое состояние, и торговля, уменьшением ввоза сластолюбие побуждающих чужеземных товаров, а отвозом российских произведений процветет искусство и ремесла умножатся, дабы внутри России соделать нужное к пышности и великолепию некоторого числа людей».¹³ Логично было бы предположить, что этическая составляющая взглядов историка должна была найти отражение в педагогическом проекте, однако Щербатов не анализирует проблем воспитания и образования и не конструирует программ по изменению человеческой природы.

В процессе критического анализа «Наказа Екатерины» просветитель использует естественно-правовую терминологию, заимствованную им из переводов философских трактатов Монтескье и Руссо. Одним из краеугольных элементов авторского концепта является понятие «естественной вольности», почерпнутое М.М. Щербатовым из трудов западноевропейских мыслителей. Автор склонен выстраивать дихотомии – «страстные решения» – «мудрые решения», «естественная вольность» – «нарушение первенственного договора», «польза государства» – «вред государства».

При этом автор критического очерка противопоставляет монархии, «управляемой законами», «тиранию» одного лица («самодержавство»), руководствующегося личными прихотями. Подлинный прогресс общества мыслится М.М. Щербатовым на путях создания «основательных законов», гарантирующих сохранение «естественной вольности» имущества и жизни¹⁴.

¹³ Там же, с. 96.

¹⁴ Щербатов М.М. Неизданные произведения. – М.: СОЦЭГИЗ, 1935. – 540 с.

Проанализировав труды русского просветителя, мы приходим к выводу, что категориальный аппарат социальных наук находился в стадии становления, значительная часть терминов имела лишь этическое содержание, многие из них представляли собой переведенные французские понятия. Кроме того произведения просветителя были ориентированы на узкий круг образованных читателей. Все указанные факторы предопределили неспособность отечественного просветителя к созданию пособия для массового изучения истории.

Младшим современником М.М. Щербатова являлся Н.И. Новиков (1744–1818). Исследование социальных взглядов известного филантропа позволяет сформировать выводы о происхождении методологических и ценностных основ общественных наук на русской почве. По мнению большинства исследователей, центральной проблемой литературного и философского творчества Новикова являлась проблема преобразования социума. Цель должна была быть достигнута посредством трансформации человеческой природы (интерес, проявленный писателем к масонской идеологии, был неслучаен). Несоответствие жизненных реалий этическому идеалу породило в сознании мыслителя желание изменить человеческую сущность, Новиков занимается написанием педагогических трактатов. Гуманистические пристрастия мыслителя обусловили его ориентацию на западноевропейский антропософский идеал.

В основании оригинальной педагогической концепции лежало представление о том, что целью воспитания является формирование счастливых людей, одновременно являющихся достойными гражданами: «Дети наши должны быть счастливыми

людьми и полезными гражданами»¹⁵. Разрабатывая педагогическую теорию, автор оперировал такими терминами, как «гражданин», «человек», «счастливый человек». При этом категория «счастье» ставилась в зависимость от способности индивида к нравственному и интеллектуальному совершенствованию. Роль идеального человека в учении Новикова играет просвещенный филантроп, заботящийся о благе государства, общества и окружающих его людей. В интерпретации Зеньковского человеческий идеал мыслителя представлен как: «Разумный и добродетельный господин; он делает добро всему кому только может; Он думает, что разум ему дан, чтобы служить государству, богатство — чтобы помогать бедным и, что для того родился он человеком, чтобы быть полезным всем людям»¹⁶.

Отстаивая первичность процесса этического совершенствования по отношению к другим сферам человеческой деятельности, Новиков полагал, что вся структура социального организма и государственной власти должна быть ориентирована на решение задач нравственного развития личности. Поэтому в своих педагогических трактатах просветитель был вынужден затрагивать проблемы социальной организации. Следует заметить, что исследователю бывает сложно провести грань между педагогическими концептами и рассуждениями об обществе, так как Новиков не разделяет эти сферы. Новиков нередко обращается к истории, приводя примеры добродетельных и порочных монархов, правильного и неправильного типов государственного устройства. «В благополучном веке Рима вольность была душою красноречия и за-

ставляла Силлов и Помпеев дрожать перед народным трибуном. Но когда после благородной гордости сих республиканцев последовало подлое рабство во времена императоров, то сей благороднейший жар вдруг погас, и разум римлян вместе с их вольностью был погребен на полях фарсальских»¹⁷. Просветитель отдает должное демократическому устройству государств, так как деспотизм не способствует прогрессу в сфере философии и искусства: «Да и нигде, где только рабство, хотя бы оно было и законно, связывает душу как бы оковами, не должно ожидать, чтоб оно могло произвести что-нибудь великое»¹⁸. Логично было бы предположить, что Новиков стремился к эксплуатации иллюстративного потенциала поставляемого историческим исследованием. Однако, педагог екатерининской эпохи не ставит проблему необходимости создания системы исторического образования. Возможно, неспособность педагога к созданию цельной исторической реконструкции (которая могла бы послужить основой дидактических материалов по истории) была обусловлена спецификой осмысления и описания им социальных объектов и явлений.

Основной особенностью творчества Новикова является полное отсутствие оригинальной естественно-правовой терминологии, он рассуждает о государстве, используя понятия, заимствованные из нравоучительных трактатов. Автор избегает рассуждений о законодательстве, не стремится детально анализировать проблемы политической структуры.

Новиков одобряет усилия Екатерины II по совершенствованию системы образования, так как полагает, что развитие

¹⁵ Новиков Н.И. Избранные сочинения. М.-Л.: Тип. Изд-ва Академии наук СССР, 1951. — С. 417.

¹⁶ Зеньковский В.В. История русской философии: В 2 тт. В 2 чч. Т. 1. Ч. 1. — С. 418.

¹⁷ Новиков Н.И. Избранные сочинения, с. 416.

¹⁸ Там же, с. 421.

педагогической сферы в государстве представляет собой подлинное призвание монарха. Этическое и эстетическое воспитание является как общегосударственным, так частным делом.

В основании общественной утопии Н.И. Новикова лежит представление о центральной роли образования и воспитания как основе построения образцового государства. Он использует оппозиции: «благородная гордость» и «подлое рабство», «достопочтенный монарх» — «деспот»¹⁹.

Этот просветитель избегает рассуждений о законодательстве, не стремится детально анализировать проблемы политической структуры. Даже тогда, когда он исследует причины экономического процветания государств, он не склонен использовать общественные понятия, характерные для философской мысли просвещения. Политика и мораль в его произведениях неотделимы, фигура царя сливается с образом наставника или главы семьи. «Если они (люди) хотят быть властителями мира и достойными почтения, то да будут подобны достопочтенным монархам, которые себя отцами отечества своим сочеловекам оказывают и которые то думают, что чем важнее и достойнее сан в общежитии, тем более особа, облеченная в оный, долженствует отечеству служить и быть полезною»²⁰. Н.И. Новиков не использовал естественно-правовой категориальный аппарат, что позволяет сделать вывод о том, что в период последней четверти социальный дискурс в России находился в стадии становления.

Мы полагаем, что система социального образования не могла сформироваться в России эпохи XVIII века, так как, во-первых, структура образовательных учреждений только начинала складываться, государственные проекты по созданию учебных заведений гуманитарного профиля начинают реализовываться лишь в период правления Екатерины II, во-вторых, на русской почве еще не завершен процесс формирования культурных предпосылок для создания категориального инструментария общественных дисциплин, наличие которого является важнейшим условием появления научной методологии социального знания.

Литература

Берелович В.С. Образовательные стратегии русских аристократов и воспитание сирот Голицыных (1782–1792)/Берелович В.С. // Европейское просвещение и цивилизация России. — М.: Наука, 2004. — С. 318 — 330.

Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаяева М.Ф. История педагогики. — М.: Прогресс, 1982. — 672 с.

Курмачева М.Д. Петербургская Академия Наук и М.В. Ломоносов / Курмачева М.Д. — М.: Наука, 1975.

Новиков Н.И. Избранные сочинения./Новиков Н.И. — М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1954. — 900 с.

Штрэнге М.М. Демократическая интеллигенция в России в XVIII в. / Штрэнге М.М. — М.: Наука, 1965. — 650 с.

Щербатов М.М. Неизданные произведения./Щербатов М.М. — М.: СОЦЭГГИЗ, 1935. — 456 с.

Янкович де Мириево Ф.И. Краткая российская история, изданная в пользу народных училищ / Ф.И. Янкович де Мириево. — СПб.: Типография Департамента народного просвещения, 1827. — 340 с.

¹⁹ Новиков Н.И. Избранные сочинения. — М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1954. — 373 с.

²⁰ Там же, с. 391.