

Колтакова О.В.

аспирант кафедры педагогики и психологии ШГПИ

г. Шадринск

Становление и развитие принципа культуросообразности в период до второй половины 19 века

В статье анализируются идеи философов, мыслителей и ученых с античности до второй половины 19 века в отношении организации образовательного процесса на основе определенной культуры, учёта условий, в которых живет человек.

Образование, культура, общество, принцип культуросообразности.

В период, начиная с античности и до начала Нового времени (середина 17 века), не принимая во внимание эпоху средневековья, когда отрицалась идея воспитания как сочетания духовного богатства человека и окружающего его мира, образование было ориентировано на ценности культуры, оно было социокультурным по своей сути, т.к. возникло в лоне культуры и выступало как средство трансляции культуры в общество, как средство ее сохранения и воздействия и на культуру, и на общество, поэтому можно утверждать, что среда этого времени порождала принцип культуросообразности в силу развития культуры, философии, науки.

В этот период были определены философские основания становления принципа культуросообразности, которые исходят из закона тождества бытия и мышления, открытого древнегреческим философом Парменидом (ок. 540 до н. э. или 520 до н. э. - ок. 450 до н. э.), и учений древнегреческих философов о душе, который говорил, что «Одно и то же - мышление и то, о чем мысль, ибо без сущего, о котором она высказана, тебе не найти мышления» [7]. Этот закон в 19 веке А. Дистервег трактовал применительно к педагогике и сформулировал его следующим образом: «Воля и мышление едины. Мышление есть бытие. Как человек мыслит, таков он и есть; каков человек, так он и мыслит» [1].

Философские основания принципа культуросообразности заложены также в учениях Платона, Аристотеля, Сократа о душе. Их работы важны содержащейся в них мыслью о взаимосвязи среды и воспитательных процессов, способствующих становлению человека; признанием двойственной сущности человека – социальной и природной; идеей о неразрывной взаимосвязи образования, социума и культуры.

В Средние века господствовало библейское определение сущности человека как «образа и подобия божьего», и философы Средневековья доказывали, что Бог есть высшее бытие.

Так, Аврелий Августин (Блаженный) говорил, что Бог есть высшее бытие, высшая субстанция, высшая (нематериальная) форма, высшее благо, тем самым отождествляя бытие и бога. При этом он воспевал человека, его красоту, силу, совершенство, богоподобность, но предназначение человека он видел в умерщвлении плоти, развитии и возвышении духа, познании Бога и полном ему подчинении.

Ансельм Кентерберийский доказывал, что мир в целом и все вещи в мире получают бытие от Бога. До акта творения то, что должно быть сотворено, предсуществует в Боге в образе его идей. Все сотворенное получает существование действием Слова: Бог “сказал”, и предсуществующее в виде идей творение обретает реальное существование.

Фома Аквинский говорил, что мир – это совокупность субстанций, зависимых своим существованием от Бога. Человека он рассматривал как промежуточное существо между тварями (животными) и ангелами, которое отличает разумная душа и свободная воля. Однако, наряду с собственными усилиями человека для совершения благих действий, по утверждению Фомы Аквинского, непременно требуется божественная благодать, не устранившая своеобразие человеческой природы, а совершенствующая её. Сила разумения души, т.е. степень познания ею Бога, определяет красоту человеческого тела.

В Средние века утверждалось божественное влияние на все сущее, Бог представлялся как единственный творец, в том числе человека, поэтому и

образование выступало как утверждение религиозной морали, идеологии и культуры. Идея воспитания как сочетания духовного богатства человека и окружающего его мира, провозглашенная мыслителями античности, и отражающая суть принципа культуросообразности, в этот период отрицалась.

Отличительной чертой эпохи Ренессанса (14-16 вв.) был светский характер культуры и её антропоцентризм, т.е. интерес, в первую очередь, к человеку и его деятельности. В этот период происходит возрождение идей античности и возрождение идей принципа культуросообразности в том числе.

Так, центром идеологии становится человек и проблемы его воспитания как сочетание богатства его духовного и окружающего мира. Философы Возрождения от Эразма до Монтеня преклонялись перед разумом и его творческой мощью, они считали разум бесценным даром природы, который отличает человека от всего сущего, делает его богоподобным. Высшим благом, доступным людям, по их мнению, является мудрость, которую можно познать, т.е. улучшить человеческую природу, посредством изучения классической античной литературы. Они верили, что в мудрости и познании человек обретает настоящее счастье.

Эразм Роттердамский в своем основном педагогическом трактате «О первоначальном воспитании детей», а также в других трудах по вопросам воспитания («О благовоспитанности детей», «Беседы», «Метод обучения», «Способ писать письма») говорил о необходимости сочетания античной и христианской традиций при выработке педагогических идеалов, а также принципе активности воспитанника, утверждая, что врожденные способности могут быть реализованы лишь через напряженный труд. Он строил свою педагогику на мысли о том, что людьми не рождаются, но делаются путём воспитания [3]. Эразм Роттердамский одним из первых высказал идею о собственно народном образовании, т.е. об образовании народа в интересах государства, что также было передовой идеей для того времени, т.к. до этого обучение и воспитание в школах были привилегией родовой, рабовладельческой и феодальной знати.

Мишель де Монтень разработал свою, новаторскую для того времени, педагогическую теорию, во главе которой он ставил принцип разностороннего развития, тем самым утверждая, возможность и необходимость развития всех сторон личности ребенка – образования и воспитания (физического, эстетического, нравственного). Цель воспитания он видел в том, чтобы сделать из ребёнка не специалиста-священника, юриста или доктора, но прежде всего человека вообще, с развитым умом, твёрдой волей и благородным характером, который умел бы наслаждаться жизнью и стоически переносить выпадающие на его долю несчастья. Многие мысли Монтеня были восприняты и развиты педагогами 17-18 вв. Я.А. Коменским, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локком.

Становлению принципа культуросообразности в 17-первой половине 19 вв. способствовали такие философы и педагоги, как Дж. Локк, Д. Дидро, К.А. Гельвеций, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег и другие.

Дж. Локк выступил против теории «врождённых» идей французского философа Р. Декарта. Происхождение знания он объяснял из человеческого опыта, полученного чувственным восприятием, и утверждал, что различия в опыте разных людей определяются воспитанием и условиями жизни того или иного человека [5], т.е. в том числе и культурой общества, которая «не существует изначально, не дается свыше, а создается людьми в процессе их исторической практики» [6]. Эта мысль прослеживается в его трактате «Мысли о воспитании», где он пишет, что содержание и методы умственного и нравственного развития детей должны быть связаны и должны определяться культурой общества, в котором родился и воспитывался ребенок.

Последователем Дж. Локка можно считать французского философа-материалиста К.А. Гельвеция, который являлся сторонником учения о решающей роли среды в формировании личности и утверждал, что человек формируется только под влиянием среды и воспитания.

Таким образом, Дж. Локка и К.А. Гельвеция можно считать первыми, кто серьезно с научных позиций занимался изучением социокультурного фактора в воспитании. Продолжили разработку их идей Д. Дидро и И.Г. Песталоцци.

Д. Дидро указывал на возможность появления талантливых к разным сферам деятельности людей в любой среде и говорил, что «... сплошь и рядом кроющиеся в народных массах таланты гибнут, так как дурной общественной строй лишает детей народа правильного воспитания и образования» [2]. И.Г. Песталоцци разработал теорию трудовой школы и призывал приучать детей к культуре трудового народа, но указывал на необходимость не только физического, но и умственного развития, посредством которых происходит нравственное развитие ребенка. В Западной Европе идеи И.Г. Песталоцци развивались немецким педагогом А. Дистервегом.

А. Дистервег соглашался с необходимостью просвещения народа и одной из задач школьного воспитания видел воспитание гуманных и сознательных граждан, что, по его мнению, было возможно при условии построения процесса воспитания на принципах природосообразности (учет индивидуальных физических и психических особенностей учащихся) и самостоятельности (направленность на развитие их творческой активности), а также на сформулированном им принципе культуросообразности.

Идею культуросообразного воспитания А. Дистервег теоретически обосновал исходя из переформулированного им закона тождества бытия и мышления Парменида. Значимыми он также считал идеи немецких философов И.Канта о наличии культурной природы человека, выражающейся в свободном самоопределении и Г.В.Ф. Гегеля о смене культуры, что влияет на теорию воспитания, черпающего свои правила и законы из особенностей народа, времени, истории.

А. Дистервег утверждал, что воспитывать ребёнка, давать ему образование необходимо в соответствии с условиями места и времени, с учётом потребностей своего народа, своего времени и считал, что «...состояние культуры данного народа есть основа, базис, есть нечто данное и реальное, из которого развивается последующее состояние. Поэтому та ступень культуры, на которой мы находимся в данное время, предъявляет к нам требования, чтобы мы действовали сообразно с ней, если только мы хотим добиться

положительных результатов. Иными словами, мы должны поступать культуросообразно» [1]. В связи с этим он указывал на большое значение преподавания отечественной истории и географии, родного языка и литературы и говорил, что немецкие дети в VIII, XVI и XIX столетиях должны были воспитываться различно, также различно должны воспитываться дети в Китае, Португалии, Англии, Франции и Германии в связи с различиями требования времени.

Понятие «культуросообразность» А. Дистервег впервые сформулировал в статье «О природосообразности и культуросообразности в обучении» (1832). В 1835 г. выходит его основной педагогический труд «Руководство к образованию немецких учителей», в котором А. Дистервег обосновывает принцип культуросообразности как второе, наряду с принципом природосообразности, основное исходное положение педагогики. Он считал, что принцип культуросообразности, как и принцип природосообразности, носит универсальный характер, «не может быть доказан и не нуждается в доказательстве», то есть является «основным принципом (аксиомой)». А. Дистервег писал, что природосообразность и культуросообразность обучения и воспитания базируются на сущностных характеристиках человека - природной и социальной, и утверждал, что «воспитание отдельного человека должно следовать законам, установленным для воспитания всех людей в зависимости от общечеловеческой природы, а также считаться с требованиями, обусловленными данным местом и временем» [1]. Он утверждал, что ребенок не просто «натура», но часть природы, которую воспитатель призван развивать («естественное воспитание»), а также ребенок – это выражение определенных социально-исторических условий жизни и соответствующей человеческой культуры. Соответственно, воспитание – это историческое явление, состояние культуры каждого народа, т.е. среды, в которой формируется каждый человек, поэтому воспитание следует также рассматривать в естественно - историческом аспекте.

Основываясь на этих рассуждениях, и считая, что в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или в которых ему предстоит жить, т.е. всю современную культуру в широком смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика, А. Дистервег сформулировал принцип культуросообразности, который означал организацию учебно-воспитательного процесса с учетом определенной внешней (нормы морали, быта, потребления), внутренней (духовная жизнь человека) и общественной культуры (социальные отношения и национальная культура). Внешняя культура – это удовлетворение физических потребностей человека (питание, одежда, внешний вид, образ жизни и т.п.), внутренняя культура – это духовная жизнь человека (познавательная, чувственная, волевая деятельность), общественная культура занимает промежуточное звено между внешней и внутренней культурой [4].

Принцип культуросообразности в трактовке А. Дистервега предполагает: вычленение, разработку и конкретизацию стратегических установок образовательного процесса - цель и идеал («Цель изменяется в процессе движения. Она видоизменяется в соответствии с состоянием культуры. Образовательный идеал определенного времени составляет также и цель обучения для данного времени. Принцип культуросообразности в обучении и воспитании требует следовать за этим идеалом»; включает формы образования - формальное и материальное («Обучение должно иметь двоякую тенденцию: или имеется в виду познакомить ученика с определенным учебным материалом, дать ему знания или навыки, которые стали бы его неотъемлемым достоянием, или посредством обучения желают развить его силы»; содержание («В воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в котором родился человек или предстоит ему жить, одним словом - всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ребенка, т.к. состояние культуры любого народа выступает в качестве основы, базиса, из которого развивается новое поколение людей, поэтому та ступень культуры, на которой

находится общество, предъявляет школе и всей системе образования в целом требование поступать культуросообразно, т.е. действовать в соответствии с требованиями культуры, чтобы воспитать интеллигентных, образованных людей» [1].

В России идеи культуросообразного образования развивали И.И. Бецкой, В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский. Последние связывали культуросообразное образование с народностью воспитания.

Так, в конце 18 века по указу Екатериной II государственным деятелем того времени И.И. Бецким было разработано учение «о воспитании новой породы людей», в основе которого лежал принцип культуросообразности, и который получил своеобразное, отличное от идей А. Дистервега, прочтение. Екатерина II и те, кто по ее поручению ведал школьными делами, считали, что если человека правильно воспитывать с младенчества, то можно создать «новую породу людей» – дворян, купцов, промышленников и ремесленников. Идея также заключалась в том, что просвещенные дворяне не будут озлоблять излишней жестокостью своих крестьян, купцы, промышленники и ремесленники станут прилежно трудиться; все вместе - преданные престолу, несклонные к «вредным умствованиям» - они составят общество, управлять которым просвещенному монарху будет легко и приятно. С этой целью в 60-70-х гг. 18 века была сделана попытка создать систему воспитательно-образовательных учреждений, одним из которых, было женское учебное заведение «Воспитательное общество благородных девиц» при Смольном монастыре в Санкт-Петербурге. Представителям Просвещения 18 в. принадлежала наиболее заметная роль в критике сословной школы, разработке новых педагогических идей с позиций светского рационализма. Они провозгласили свободу совести и право на религиозное образование согласно своей конфессии. В этот период усиливались стремления обеспечить национальное демократическое воспитание. Наряду с переосмыслением традиций шло формирование новых общественных ценностей в системе человек-мир. Если в 17 в. речь шла, прежде всего, о человеке благородном, то в

18 в. - о просвещенном гражданине. Новый педагогический идеал был ориентирован на развитие личности, постигающей окружающую действительность как целостный мир и одновременно часть множества иных миров. Такое воспитание можно было осуществлять только на основе новой информации, позволяющей расширить познания об иных землях, странах, разорвать замкнутый круг устоявшихся, но устаревших представлений в различных областях знания. Дворцовая идеология Екатерины II была направлена на воспитание новой породы людей" путем полной изоляции ребенка от влияния семьи, т.к. невежественные родители не могут воспитать гражданина, в котором нуждается общество, семья с ее пороками только портила детей. Предпочтение было отдано общественному воспитанию, а на семью, дворцовая идеология смотрела как на препятствие. Просветители же исходили из положения о том, что именно семья является для ребенка первым обществом, где он приобретает опыт совместного проживания и совместной деятельности, где формируются отношения личности к окружающему миру, к другим людям, к самому себе, где происходит процесс приобщения детей к социальным ценностям.

В.Г. Белинский говорил о необходимости соотношения в организации образования общечеловеческого и национального и утверждал, что общечеловеческое нельзя отрывать от национального, т.к. приобщение детей к общечеловеческой культуре идёт, прежде всего, через родную национальную культуру, но при этом нельзя отгораживаться от культуры других народов. В связи с этим важнейшим средством воспитания он называл изучение родного языка, народной поэзии, истории, географии своей страны, т.к. считал, что знание культуры своего народа прививает любовь к Родине, к народу.

Таким образом, ко второй половине 19 в. принцип культуросообразности получил научное обоснование как основополагающий наряду с принципом природосообразности принцип педагогики. Данный принцип постулировал в качестве основы, базиса образования определенную ступень культуры, на которой находится конкретное общество, системе образования в целом

предъявлялось требование поступать культуросообразно, т.е. действовать в соответствии с требованиями культуры, чтобы воспитать интеллигентных, образованных людей.

Литература:

1. Дистервег, Ф. А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Ф.А. Дистервег. - М., 1956.
2. Длугач, Т. Б. Дени Дидро [Текст] / Т.Б. Длугач. - М.: Мысль, 1975.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. [Текст] : учеб. пос. для пед. уч. зав. / под ред. А. И. Пискунова. - М., 2001.
4. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России [Текст] : учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева и др. / Под ред. З.И. Васильевой. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.
5. Локк, Дж. Избранные философские произведения [Текст] / Дж. Локк. - В 2-х т. - М., 1960.
6. Локк, Дж. Мысли о воспитании [Текст] / Дж. Локк // Соч.: В 3 т. - Т.3. - М., 1988.
7. Фрагменты ранних греческих философов [Текст]. - Ч.1. - М., 1989.