



НЕОГУМАНИЗМ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ГЕРМАНИИ И РОССИИ В XIX ВЕКЕ

О.Л. Турун

NEOHUMANISM AND STUDENT TEACHING IN GERMANY AND RUSSIA IN XIX CENTURY

Turun O.L.

High school foundation in Germany as a new type of educational institutions under pedagogical ideas of neohumanism has been represented. The main stages of high school education reforming in XIX century has been shown. The influence of ideas of German neohumanism upon the education in Russia has been considered.

В статье показано становление гимназий в Германии как учебных заведений нового типа под влиянием идей педагогики неогуманизма. Показаны основные этапы реформирования гимназического образования в XIX веке. Рассмотрено влияние идей немецкого неогуманизма на развитие образования в России.

УДК 37.017.924

Под влиянием идей педагогики неогуманизма в Германии в начале XIX века происходит становление гимназии как учебного заведения нового типа. Этот процесс идет параллельно с преобразованием университетского образования. В реформировании гимназического образования проявилась вся мощь и идейная глубина неогуманистического движения с его доверием к человеческой природе, образованию и воспитанию человека на основе разумно разработанного комплекса идей и представлений. «Освободить ученика от гнета прежней безжизненной учебы и вывести его на путь живого самостоятельного усвоения наиболее достойного содержания, т.е. на путь истинного самообразования – такова была руководящая мысль школьной реформы. Живые наглядные образцы классической древности одновременно усваиваемые чувством и волей, должны поднять восприимчивую молодежь на более высокую ступень человеческого развития», – замечает об идейной составляющей этой эпохи известный историк педагогики Ф. Паульсен (1, с. 219).

В истории развития гимназии он выделяет несколько этапов реформирования и развития гимназического образования в XIX веке. Первая треть XIX века – период радостного, окрыленного надеждами строительства и организации новой формы гимназии. Ведущими организаторами и проводниками преобразований гимназического дела были прежде всего В. Гумбольдт, Зюферн и И. Шульц. Наряду с ними значительный вклад



в этот процесс внесли Ф.А. Вольф, Ф. Шлейермахер и Ф.В. Гегель. Основной идеей, объединяющей всех этих мыслителей и практиков педагогического дела, была идея всестороннего образования, полностью вытекающая из сути неогуманистической идеологии. Отметим лишь основные мероприятия, которые стали содержанием реформы гимназического дела (2).

Прежде всего, изменились требования к образованию учителей. Указом прусского короля от 12 июля 1810 г. для получения учительского звания устанавливался особый экзамен – экзамен *pro facultate docendi*. Этот год стал в Пруссии годом рождения особого сословия гимназических учителей. Благодаря новому экзамену, звание учителя было отделено от духовного звания, и учителя составили самостоятельную профессиональную группу. До этого времени учителями латинских школ обыкновенно были теологи, которые смотрели на учительскую должность как на переходную ступень к должности пастора. Образование их было теологическим, с гуманистически-философской подготовкой. Назначали их на места школьные патроны, обычно городские думы. Определению на должность иногда предшествовал экзамен *pro Ioco*, осуществлявшийся суперинтендантом. Академическая степень или свидетельство университетского профессора или заведующего семинарием от него освобождали. Экзамен, введенный указом, сдавался перед научными комиссиями, специально введенными для этой цели. Образованные при трех прусских университетах (Берлинском, Бреславльском и Кенигсбергском) научные комиссии были совещательными органами при школьной администрации. Второй их задачей были экзамены будущих гимназических учителей. Этот экзамен по своему содержанию распространялся на все предметы гимназического курса: языки и естественные науки, математику и историю. Целью нововведения было стремление обеспечить школу учителями с новым ученым статусом и соответствующей глубокой подготовкой, в отличие от общеобразовательной программы теологического образования. Очень важным моментом было

и стремление реформаторов привить учительскому корпусу гимназии здоровый корпоративный дух – чувство сословной чести ученой корпорации (1, с. 221).

Вторым важнейшим мероприятием гимназической реформы был новый учебный план, разработанный в эти же годы. Основным элементом нового плана было установление четырех согласованных между собой главных предметов, а именно: латинского, греческого, немецкого языков и математики. Эти предметы проходили через весь курс обучения в немецких гимназиях протестантской части Германии. Общее число учебных часов курса, преподаваемого на протяжении 10 лет было следующим: на латинский язык отводилось 76 недельных часов, на греческий – 50, немецкий – 44, на математику – 60. К основной группе предметов добавлялись еще 30 часов на историю и географию, и по 20 часов на естествознание и Закон Божий (1, с. 222). Прежняя латинская школа знала в сущности лишь один главный предмет – латинскую элоквенцию с небольшим добавлением греческого языка.

Новая гимназия, как уже было отмечено выше, стремилась к всестороннему образованию. Грамматико-литературному образованию служили древние языки и немецкий, научному – математика и естествознание, история и уроки религии. Самое важное, что необходимо здесь отметить, это то что преподавание классических предметов велось на неогуманистических началах. Вместо прежней цели – заучивания и механического усвоения древних образцов, новая цель состояла в проникновении духом древности, которая достигалась путем основательного знакомства с наиболее выдающимися древними авторами, особенно греческими. Предполагалось, что при таком знакомстве попутно как бы само собою будет достигаться и эстетико-литературное формальное образование.

Что касается метода преподавания в обновленной гимназии, то главное изменение состояло в том, что больше места отводилось теперь самостоятельности ученика в форме самоподготовки к классному чтению, а также домашнего чтения по указанию учи-



теля. «Самостоятельная филологическая работа в миниатюре становится гордостью выдающихся учеников» (1, с. 223).

Третьей важной составляющей гимназического дела была новая программа выпускных экзаменов, опубликованная в 1812 году. Требования первой программы, изданной в 1788 году, были в ней расширены и точнее определены. Этой программой прежде всего предусматривалось, что бы абитуриент владел обоими древними языками. Далее следовало сочинение на немецком и математическая задача с объяснением. Введением этого экзаменационного плана учебные заведения, имевшие своей целью подготовку абитуриентов к университетскому образованию были выделены из массы старых латинских школ. Школам, которым предоставлялось право проводить выпускные экзамены, получили название «гимназий». С 1834 года гимназия стала единственным учебным заведением, открывавшем доступ к академическим занятиям и ученым профессиям.

Значительный вклад в реализацию программы преобразования гимназических учреждений на неогуманистических началах внес министр образования Пруссии (с 1818 по 1840 гг.) Иоганн Шульц (3). Он всесторонне разработал и укрепил новую учебную организацию и смог обеспечить правильный надзор за деятельностью гимназий со стороны провинциальных коллегий, а также благодаря строгим экзаменам на зрелость. Он разделял многие педагогические идеи В. Гумбольдта и Ф.В. Гегеля, и, прежде всего такой подход к образовательному и педагогическому процессу, согласно которому «...предметы учебного курса были моментами единого организма, ни один из которых не мог отсутствовать или замещать собой другой. Не нарушая разумных пропорций в деятельности целого» (1, с. 224).

Реформа гимназии привела в Пруссии к преобразованию старой «ученой» школы в универсальную единую школу. Сущность проведенной таким образом реформы можно сформулировать следующим образом: заключительная часть общенаучного образования была перенесена с философского фа-

культета университета в курс средней школы. Абитуриент новой гимназии обладал не только знанием обоих древних языков и исторически-гуманитарным образованием, основанном на широкой начитанности, но был кроме того основательно знаком с элементами математики и естествознания. К этому багажу присоединялось знание еще и двух современных языков. Вооруженный элементами классического и современного образования, поступаая в университет, выпускник новой гимназии был способен начать изучение любой науки в рамках университетского курса. Ценой, которая была уплачена за прорыв в гимназическом деле, являлось увеличение срока учебы на 2 – 3 года, а также возросшая нагрузка и связанное с ней общее переутомление учащихся. Эти же вопросы и проблемы стоят и по сей день, как перед европейскими, так и перед российскими педагогами.

В России восприятие идей неогуманизма началось в связи с литературной рецепцией в 80 – 90-х гг. XVIII века немецкого предромантизма. Интерес к духовной жизни Германии эпохи просвещенного абсолютизма преобладал в кружке Н.И. Новикова, к которому в 1784 – 1789 гг. принадлежал Н.М. Карамзин. Для Карамзина идеи неогуманизма связаны с именами И.В. Гёте и в особенности с И.Г. Гердера, с которым Карамзин, интересуясь его историко-философскими и эстетическими взглядами, встречался во время своего заграничного путешествия. В «Письмах русского путешественника» (1791-1792) Карамзин представил образец поэзии Гёте 1780-х гг., проникнутой эллинистическим духом. При этом он отмечал, что Гердер, Гёте и «подобные им, присвоившие себе дух древних греков», способствовали обогащению немецкого языка, формированию этических и эстетических принципов, оказавших влияние на литературу и другие сферы культуры. Эти идеи в России были особенно актуальны в перспективе создания единого литературного языка, отвечающего потребностям образованной части общества и организованного по типу новых западноевропейских языков. Обращение русских авторов к классической ли-



тературе в этот период имело определённый гражданский и нравственно-этический смысл: античный героизм представал как символическое воплощение идеалов Французской революции конца XVIII века. В контексте развернувшейся в 10-х гг. XIX века полемики о путях языкового и культурного развития русская культура как преемница греческой образованности противопоставлялась западноевропейскому просвещению, утвердившемуся на традициях латинской учёности. Отношение к античному наследию как источнику обогащения родного языка и становления новой национальной культуры явилось идейной основой кружка А.Н. Оленина, государственного деятеля, директора Петербургской публичной библиотеки. Участниками этого кружка были Н.И. Гнедич, которому принадлежит первый полный русский перевод «Илиады» Гомера, а также С.С. Уваров, попечитель петербургского учебного округа, реформировавший российскую гимназию на принципах классического образования (4).

Система классических гимназий была упорядочена уставом семиклассных мужских гимназий 19 ноября 1864 г. (5, с. 163-164). Гимназии делились на две категории. В классических гимназиях в основе лежало преподавание древних языков, выпускники имели право поступать в университеты без экзаменов. В реальных гимназиях взамен древних языков увеличивался объем преподавания математики и естествознания. Окончившим эти учебные заведения доступ в университеты был затруднен, но облегчалось поступление в высшие технические училища. Анализ дискуссий относительно реформы образования, развернувшейся в российском обществе в пятидесятых-шестидесятых годах XIX столетия, свидетельствует о том, в процессе обсуждения вопроса о возможности рецепции опыта немецкого гимназического образования достаточно активно рассматривались и базовые идеи неогуманистов (6, с. 117-152).

14 апреля 1865 г. на должность министра народного просвещения был назначен граф Д.А. Толстой, который был уверен, что учебная система, довольно правильно по-

ставленная С.С. Уваровым, подверглась коренной ломке в последние годы царствования Николая I. Вместо нее наступил какой-то хаос, а затем начались неудачные эксперименты. Д.А. Толстой сразу же обратился за содействием к М.Н. Каткову. «Вы знаете мое глубокое убеждение, – писал он, – что классическое образование должно лежать в основе всего. Требуется, чтобы слово обратилось в дело; помогите мне в этом» (7, с. 250). М.Н. Катков немедленно откликнулся на этот призыв. Под влиянием идей неогуманизма он выступал за классическую систему обучения с ее концентрацией на «дисциплинирующих ум» древних языках при ограниченном преподавании естественных наук. «Концентрация возможна только на базе древних языков. Истинно европейская школа – это греко-римская школа *par excellence*. Школа имеет целью воспитание ума. Воспитывать не значит развлекать, расслаблять, а, наоборот, – собирать, сосредотачивать, вводить в зрелость» (8, с. 138). Сотрудничество М.Н. Каткова и Д.А. Толстого оказалось весьма эффективным. М.Н. Катков взял на себя широкую пропаганду «классицизма» на страницах «Московских ведомостей». Граф Д.А. Толстой обеспечивал прохождение законопроектов по официальным каналам и защиту «Московских ведомостей» в правительстве.

Редакция «Московских ведомостей» превратилась в настоящий штаб по подготовке учебной реформы. Близкий к М.Н. Каткову профессор античной истории П.М. Леонтьев с его блестящим знанием древних языков занимался составлением почасовых программ для нового гимназического устава. В разработке реформы приняли участие видные чины Министерства народного просвещения: товарищ министра И.Д. Делянов, редактор «Журнала Министерства народного просвещения» Е.М. Феокистов, члены Совета министра А.И. Георгиевский, А.М. Гезен, чиновник особых поручений при министре Б.М. Маркевич (9).

К 1870 г. усилиями М.Н. Каткова и Д.А. Толстого был разработан проект нового гимназического устава, который предусматривал сохранение только классических гим-



назий. Реальные гимназии упразднились. Объем преподавания древних языков увеличивался в полтора раза за счет других предметов и прежде всего – естествознания.

После опубликования проекта в печати началась бурная дискуссия. Сторонникам классического образования пришлось выдержать длительную борьбу. В решающий момент Александр II присоединился к ним, и 30 июля 1871 г. проект был утвержден. Устав 15 мая 1872 г. заменил реальные гимназии реальными училищами. Программа преподавания в них ограничивалась техническими предметами при уменьшении количества учебных часов по истории, географии, естествознанию и новым языкам, которые считались второстепенными дисциплинами. Выпускники не имели права поступать в университеты (10, с. 283-284).

Классическая гимназия официально признавалась в России единственным видом учебного общеобразовательного заведения, готовящего в университет. Учебный план гимназии был переложением прусского на русские педагогические нравы. Классической гимназии предшествовал подготовительный класс. VII класс разбивался на 2 года. Древние языки и математика становились главными предметами, на первые отводился 41%, на вторые – 18% учебного времени.

Действительность не оправдала надежд на перенесенную из Пруссии классическую школу. Она вызывала огромное недовольство и даже возмущение со стороны широких слоев населения. С каждым годом росло количество неуспевающих и исключенных из гимназии. После школьной реформы 1871 г. в связи с негативным отношением в русском обществе к классической школе неогуманизм постепенно утрачивал своё значение в сфере образования. В 1890 г. были утверждены новые правила и программы для гимназий: усиленно вводились русский язык, словесность, история и физика.

Идеи неогуманизма вновь приобрели актуальность в 1890 – 1900-х гг. в контексте культуры т.н. серебряного века, обратившейся к античной философии, классическим

темам, сюжетам и художественным формам. Распространению идей неогуманизма способствовала оказавшая влияние на культурную жизнь того времени концепция грядущего славянского Возрождения, обогащённого европейским опытом и несущего своё особое содержание.

Один из популяризаторов этой концепции, филолог-классик, профессор Московского университета Ф.Ф. Зелинский считал, что средняя и высшая школа призвана подготовить такое будущее. Проникнутая бодрым настроением «трудорадостности» и уважительной требовательности к учащемуся, школа, по его мысли, должна быть ориентирована на творческое восприятие античной традиции не как «нормы», но как «семени».

Многие учёные, педагоги, публицисты, в том числе Я.К. Грот, П.И. Капнист, указывали на необходимость сохранения классической основы общего образования, однако в гимназической практике возобладали противоположные тенденции.

Несмотря на все недостатки гимназического образования и в Германии, и в России, следует признать то, что в его основе лежала целостная и исключительно глубокая теоретическая доктрина. В этом содержится весьма поучительный опыт для сегодняшнего дня, когда и общественное осмысление, и научное исследование сложившейся ситуации в российском образовании оказалось перед множеством противоречий, неясностей, сомнений. Вот только некоторые из них. Если гуманизация образования есть, прежде всего, его поворот к ребенку, забота о развитии его души, то ведь и улучшение способов обучения с целью облегчения ребенку усвоения знаний, то есть наработка и использование технологий тоже является одной из задач гуманизации? Но тогда как быть с тем, что технологизация педагогической деятельности, которая является по существу искусством воспитания и обучения, вроде бы в принципе невозможна? Или: до какой степени педагогическая деятельность – искусство, а до какой – «строгий технологический цикл», то есть «обработка человека человеком»?



ЛИТЕРАТУРА

1. Паульсен Ф. *Исторический очерк развития образования в Германии*. – М., 1903.
2. Blättner F. *Das Gymnasium. Aufgaben der höheren Schule in Geschichte und Gegenwart*. – Heidelberg, 1960.
3. Мотрошилова Н.В. *Социально-исторические корни немецкой классической философии*. – М.: Наука, 1990.
4. Равкин З.И. *Педагогика Царскосельского лицея пушкинской поры (1811 – 1817 гг.)*. – М.: ИТПИМИО, 1993.
5. *История педагогики. Часть 2. С XVII в. до середины XX в. Под ред. акад. РАО А.И. Пискунова*. – М.: ТЦ «Сфера», 1998.
6. Эймонтова Р.Г. *Идеи Просвещения в обновляющейся России (50-60-е годы XIX века)*. – М., 1998.
7. Степанов В.Л. Д.А. Толстой // *Российские консерваторы*. – М., 1996.
8. *Высшее образование в России*. – 1996. – №4.
9. Ворошилова С.В. *Государственная политика России в сфере общего образования второй половины XIX – начала XX века: Автореф. дисс... канд. ист. наук*. – Саратов, 1995.
10. Джуринский А.Н. *История педагогики*. – М.: Владос, 2000.

Об авторе

Турун Оксана Леонидовна, соискатель кафедры педагогики и педагогических технологий Ставропольского государственного университета, учитель начальных классов МОУ гимназия № 25. Область научных интересов – педагогика неогуманизма.