СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бондаревская Е. В.* Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики // Педагогика. 2007. № 6. С. 3–10.

2. *Колесникова И. А.* Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. СПб.: Детство-Пресс, 2001. 288 с.

3. Научные школы кафедры дошкольной педагогики: становление и развитие / Кафедра дошкольной педагогики Герценовского университета: 85 лет подготовки педагога. Традиции и инновации / Ред А. Г. . Гогоберидзе. СПб.: Министерство образования и науки РФ РГПУ им. А. И. Герцена. Институт детства. 2010. С. 25–54.

4. *Поляков С. Д.* Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. 167 с.

REFERENCES

1. *Bondarevskaja E. V.* Paradigma kak metodologicheskij reguljativ pedagogicheskoj nauki i innovatsionnoj praktiki // Pedagogika. 2007. № 6. S. 3–10.

2. *Kolesnikova I. A*. Pedagogicheskaja real'nost': opyt mezhparadigmal'noj refleksii: Kurs lektsij po filosofii pedagogiki. SPb.: Detstvo-Press, 2001. 288 s.

3. Nauchnye shkoly kafedry doshkol'noj pedagogiki: stanovlenie i razvitie / Kafedra doshkol'noj pedagogiki Gertsenovskogo universiteta: 85 let podgotovki pedagoga. Traditsii i innovatsii / Red. A. G. Gogoberidze. SPb.: Ministerstvo obrazovanija i nauki RF RGPU im. A. I. Gertsena. Institut detstva. 2010. S. 25–54.

4. *Poljakov S. D.* Pedagogicheskaja innovatika: ot idei do praktiki. M.: Tsentr «Pedagogicheskij poisk», 2007. 167 s.

М. П. Стародубцев

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА, ПРОВОДИМАЯ ПЕТРОМ I И ЕКАТЕРИНОЙ II

В XVIII веке были заложены основы современного европейского образования в России. Реформы Петра носили не только политический, но и просветительский характер. С его именем связано приобщение российской школы к европейской культуре. Им или по его приказам создается сеть школ. Была реформирована Славяно-греко-латинская академия. В 1725 г. была открыта Петербургская академия с университетом и гимназией. Большую заботу о развитии воспитания и просвещения проявляла Екатерина II. Она привлекла к организации образования многих крупных гуманитариев европейской культуры, а также видных деятелей России. В этот период были созданы основы системы российского образования от народных школ и интернатных учреждений до университетов и академии, сформированы его идеология и содержание.

Ключевые слова: личность государя, зарубежные традиции, профессиональная школа, светская, яркие личности, новая порода людей, образованные женщины, учебники, народные школы.

M. Starodubtsev

Russian State Educational Policy Executed by Peter I and Catherine II

In the 18th century, the foundations of the modern European education were laid. The reforms of Peter I were not only of political but also of educational character. It he who introduced European culture to Russian school. A network of schools was created by Peter I himself or under his orders. The Slavonic-Greek Academy was reformed. In 1725 St. Petersburg's Acad-

emy was opened with the university and a grammar school. Catherine II paid a great attention to the development of education. She invited a lot of great scholars of the European culture as well as outstanding people of Russia to organize education. In the course of this period the foundations of the system of Russian education, from national schools and boarding schools to universities and the Academy, were laid, and its ideology and content were formed.

Keywords: sovereign's personality, foreign traditions, vocational school, secular paradigm, outstanding personalities, new breed of people, educated women, textbooks, public schools.

Крупным этапом в развитии системы образования выделяется период, связанный сначала с реформаторской деятельностью Петра I, и с продолжением его деятельности императрицами Елизаветой и Екатериной II.

Системообразующей доминантой данного периода является, прежде всего, личность государя, его интересы и направленность деятельности в рамках создания системы светского образования. Хотя взгляд на цель образования, в сущности, еще не переменился. Как и прежде, наука и школа должны были служить практическим потребностям государства. Только понимание этих потребностей изменялось.

У Петра I, «...вместо исправления церковных книг и охранения веры, речь шла теперь о преобразовании армии и флота» [5, с. 248], а у Екатерины II «...дабы не науки токмо и художества умножились в народе, но и вкоренить в сердца добронравие» [5, с. 264], то есть реализация ее прочного убеждения, что школа должна быть общеобразовательной и что обучение должно преследовать педагогические (воспитательные), а не профессиональные цели.

То есть в развитии образования главным остается его профессиональный характер в начале рассматриваемого периода, но отмечается, что расширяется круг профессиональных интересов. А с деятельностью Екатерины Великой в образовании начинают озвучиваться образовательная и воспитательная проблемы.

Начало данного этапа было связано с процессом обучения самого молодого Петра.

«Шестнадцатилетний Петр усердно сидел над своими математическими тетрадками. Слогом, который не только не делал чести его диалектике и риторике, но жестоко грешил и против грамматики и орфографии, он выводил правила субстракции, решал задачи по артиллерии и астрономии. Через пять лет Петр щеголял в матросском костюме в единственной тогда русской гавани, Архангельске, и ломаным языком повторял голландские приветствия и ругательства. Еще через пять лет, в той же матросской куртке и с несколько большим запасом голландских словечек он точил, строгал, пилил в Амстердаме. Вернувшись домой, он стал требовать, чтобы и все русские, желавшие служить, умели точно так же строгать, пилить, строить корабли и плавать на них, как выучился он сам» [5, с. 247].

Необходимо подчеркнуть, что на данный период основной возможностью получить образование было поехать, подобно Петру, за границу и получить основные знания там.

Петр и заставил сделать это многих из своих сверстников. Именно так два выделенных фактора развития образования — влияние зарубежной традиции и личности государя — соединились в единое целое.

Но за границей русский человек для получения образования был чаще всего неподготовленным. «Приходилось «не то языкам учиться, не то наукам», как жаловался один из таких невольных туристов» [5, с. 247]. Поэтому в первую же свою поездку (1698 г.) Петр выписал в Москву для преподавания математики и морских наук учителя-англичанина Фарварсона, а в 1701 г. учреждена была «Школа математических и навигацких наук». Таким образом, рядом с бого-

словской профессиональной школой в Москве появилась другая школа — профессиональная морская.

Исследователи этого периода развития образования в России выделяют такую особенность: «первая русская светская школа явилась с довольно случайной программой. Создавая ее, молодой реформатор меньше всего заботился об удовлетворении потребности в общем образовании» [5, с. 248]. Но жизнь сама исправила дело. Моряками, возвращавшимися из заграничных командировок и кончавшими курс в навигацкой школе, приходилось слишком часто пользоваться не как специалистами своего дела, а как образованными людьми вообще. Они становились и администраторами, и дипломатами, и учителями, и строителями, и геодезистами, и инженерами и т. д. Таким образом, сам Петр скоро должен был убедиться, что «не токмо к морскому ходу нужна сия школа». Навигацкая школа, однако, так и сохранила характер военно-морского учебного заведения. Таким она осталась и после переселения в Петербург (1715), где получила название «Морская академия».

Таким образом, не только воспитание, но и образование не входило в число задач петровской школы. Новая математическая школа ставила целью не умственное развитие, а приобретение необходимых технических навыков. Лишь поневоле — постольку, поскольку для технической выучки все-таки необходимы были некоторые элементарные знания, — школа приобрела до некоторой степени общеобразовательный характер.

Необходимо отметить, что выделенный нами в исследовании фактор профессиональной направленности определил, что необходимым средством для его дальнейшего развития являлась предварительная общая подготовка. Фактор влияния государства и его насущных нужд проявился в необходимости определения задач перед школой. Она должна готовить к различным частям государственной службы и потому должна быть профессиональной — такова была основная идея преобразовательской политики государя. Петр I к единственной профессиональной цели прежней школы — готовить к духовному званию — присоединил целый ряд новых государственных задач. Но именно обе академии, «морская» и «славяно-греко-латинская», сделались скоро двумя исходными пунктами целой сети профессиональных и низших школ, учрежденных Петром в провинции, как в свое время подчеркивал Милюков. Создание этой первой в России сети духовных и светских школ, собственно, и было тем огромным шагом вперед, который делает из петровского царствования эпоху в истории русского образования.

Без обеих столичных академий устройство провинциальных школ было бы невозможно, так как для них неоткуда было бы взять учителей. Таким образом, по отношению к провинциальной школе «Морская» и «Славяно-греко-латинская академия» сыграли роль учительских семинарий. И, наоборот, для столичных заведений провинциальные школы стали служить подготовительной ступенью. Низшая светская школа давала предварительные математические сведения, низшая духовная — сообщала познания словесные.

В один год с переселением в Петербург навигацкой школы Петр распорядился разослать по губерниям по два ученика этой школы, выучивших геометрию и географию, — «для науки молодых ребяток из всяких чинов людей». В силу этого распоряжения уже в следующем, 1716 году, было открыто в разных городах России 12 школ; к ним в 1720–22 гг. присоединилось еще 30. Новая школа обучала арифметике и геометрии, поэтому и получила название «цифирной» [5, с. 293] школы.

Но Петра интересовали, в первую очередь, профессиональные знания, поэтому почти сразу же у цифирной школы была отнята значительная часть ее питомцев — детей из духовного сословия. Вследствие этого вопрос о самом существовании светской

школы оказался проблематичным. Петровская светская школа оказалась недолговечной. Остатки ее уцелели лишь в слиянии с военной школой, отчасти заимствовавшей ее программу. В этом виде она, однако, сослужила службу русскому просвещению. Еще в первые годы царствования Екатерины II «цифиркиных» нельзя было ниоткуда достать, кроме гарнизонной школы.

Развитие епархиальных (духовных) школ в данный период шло иным путем. Государственная власть не вмешивалась в их судьбу так, как она вмешивалась в судьбу цифирных школ. Наблюдение за этими школами принадлежало не светским властям, а местным преосвященным. Учителя набирались довольно случайным образом. В лучших случаях это были ученики Московской или даже Киевской академии; в других — учителями становились просто местные церковнослужители. Впрочем, не только выбор учителей, но и самое существование этих школ зависело от доброй воли епархиального начальства, обязанного содержать их на свои собственные средства.

Школы эти возникали и исчезали вместе с переменой преосвященных. Программа преподавания также вполне зависела от наличных средств и от степени усердия местных властей. В лучших школах преподавание приближалось к объему Московской академии, то есть изучались все свободные науки. В большинстве же дело ограничивалось грамматикой и риторикой. Иногда, как, например, в вятской школе, ученики только выучивались читать и писать — за неимением учителей высших наук. Впрочем, одной грамотностью приходилось ограничиваться иногда и вследствие настоятельной нужды в священниках.

Но если период процветания петровской светской (цифирной) школы был крайне не продолжителен, то епархиальная школа оказалась значительно устойчивее. Почти не сокращаясь в количестве, полсотни епархиальных школ дожили до того времени, когда началось превращение их в семинарии. Да и само их превращение в семинарии было результатом развития, тогда как превращение цифирных школ в гарнизонные было последствием их падения.

Епархиальная школа превращалась в семинарию, расширяя свой курс до пределов академии, то есть вводя кроме низших классов средние и высшие.

Полный курс включал в себя кроме обучения грамоте, грамматику и риторику, философию и богословие. Прохождение этого курса распределялось по классам, число которых доходило до девяти. С такой программой епархиальная школа из низшего училища превращалась в среднее, и сама становилась центром для школ низшего типа, возникавших в пределах епархии.

В XVIII в. именно духовная школа оказала светской ряд незаменимых услуг, так как воспитанники семинарии заполняют пустые кадры и скрашивают своим участием первые шаги деятельности светских учебных заведений.

Таким образом, русская школа рассматриваемого этапа не ставит своей задачей воспитание и общее образование, а имеет в виду, главным образом, выучку для профессиональных целей, как государственных, так и духовных. Следовательно, Петру не удалость воплотить в полной мере идею создания светской школы. Тем не менее для устройства светской школы в конце первой половины XVIII в. была подготовлена почва, чего нельзя сказать о русской низшей (элементарной) школе. Попытки Петра в этом направлении остались совершенно бесплодными.

Это объяснятся тем, что правительство нуждалось в людях, получивших профессиональную подготовку, и употребляло все усилия, чтобы загнать молодежь всех сословий в такие профессиональные школы, которые подготовили бы ее к тем же самым занятиям, какими отцы и деды обязаны были заниматься раньше. Кроме того, само по себе общее (элементарное) образование мало ценилось как правительством, так и об-

ществом. Вот почему правительство ограничилось на первых порах тем, что открыло ряд специальных школ для удовлетворения своих ближайших надобностей, а остальное предоставило времени и собственным усилиям общества, которое искало его, при скудости образовательных средств, где случится.

Именно этот период, характеризуемый становлением светской парадигмы образования, был сложным и крайне не однозначным.

Значимые изменения в истории русского образования наступили тогда, когда на смену узкопрофессиональной и сословной школы первой половины XVIII в. явилась школа общеобразовательная и бессословная, преследовавшая чисто педагогические цели. Окончательно утвердилась у нас такая школа только к концу XVIII столетия.

Новая попытка двинуть вперед общее образование или, как тогда выражались, «размножить науки в империи»[1], сделана была в середине XVIII в. при Екатерине II, в более благоприятных условиях и с несколько лучшим результатом. Петербург с обязательной военной выучкой и с искусственной подготовкой казенных стипендиатов оказался плохой почвой для «возрастания наук». Правительство стало рассчитывать тогда найти больше добровольцев в Москве. Оно основывалось при этом на центральном положении старой столицы, на «великом числе» живущих в ней дворян и разночинцев, на большей легкости содержания учащихся — у родных или знакомых; наконец, на несомненной потребности в образовании, о которой свидетельствовало «великое число домашних учителей, содержимых помещиками в Москве».

Все эти соображения государственной необходимости привели, как подчеркивается в «Очерках» к открытию в Москве в 1755 г. университета и при нем двух гимназий; одной — для дворян, другой — для разночинцев. Соответственно этому дворянскому составу учащихся университет должен был удовлетворять сразу двум целям, которым в Петербурге служили два разных типа учебных заведений: военные и академические.

Учение зачиталось здесь в военную службу, гимназист, становясь студентом, получал шпагу и с ней дворянство; кончая университет, студент выходил из него с обер-офицерским чином. В гимназии дворянский сын не соприкасался с детьми из «подлого звания». Последних учили искусствам, музыке, пению, живописи, техническим знаниям; из гимназии их предполагалось переводить в академию художеств, скоро отделенную от университета. Напротив, в дворянской гимназии главное внимание обращено было на науки, пристойные шляхетству, и особенно — на иностранные языки.

Все эти уступки привилегированному сословию имели последствием то, что общеобразовательная школа скоро привлекла в свои стены детей самых родовитых дворянских фамилий.

Эта тенденция позволила говорить графу И. И. Шувалову, одному из ярких представителей рассматриваемой эпохи, о привлечении всего русского дворянства к прохождению общеобразовательной школы. Для этого он планировал (1760 г.) покрыть всю Россию сетью учебных заведений. «В маленьких городах это должны были быть элементарные школы — для обучения грамоте и арифметике; из них учащиеся направлялись в «знатные города», где проектировалось устроить гимназии; а из гимназий выпускники должны были переходить в высшие учебные заведения обеих столиц»[2].

Но из этого грандиозного проекта осуществилась, однако, самая ничтожная часть. Казанская гимназия (или, точнее, две гимназии — для дворян и разночинцев, действительно была основана уже в 1758 г. и осталась единственной. Характер преподавания в ней был тот же, что и в московской. Иностранные языки наиболее одобрялись публикой, на них и было обращено главное

внимание. Система казенных вознаграждений за ученье широко практиковалась и в Казани, и в Москве: большинство гимназистов (и дворян, и разночинцев) получали казенное содержание. Несмотря на это поощрение, до университета доходили из гимназий немногие. В первые годы пришлось целиком наполнить университет учениками духовных семинарий и академий.

Именно деятельность ярких личностей эпохи, в частности, графа И. И. Шувалова являлась определяющей в рассматриваемый период, но все же второй опыт устройства высшей светской и общеобразовательной школы в России оказался на первых порах неудачным.

На запрос Екатерины о причинах неудачи (1765 г.) московские профессора ссылались на недостаток средств, не позволявший заполнить пустовавшие кафедры, на отсутствие автономии и на тормозящую роль «директора» — начальника по назначению правительства, который, «не будучи собственно из ученого состояния», склонен «больше препятствовать, нежели споспешествовать» развитию университета. Они требовали далее улучшения социального и материального положения профессоров, просили не брать студентов на службу до окончания курса. Все эти указания были вполне справедливы и своевременны.

Можно назвать коренные причины тех неудач:

– потребности в высшем светском образовании еще не было в самом обществе, правительство нуждалось в нем, как прежде, лишь для целей государственной службы, а люди привыкли смотреть на службу как на привилегию известного общественного слоя и не хотели связывать службу с дипломом;

– отсутствовала правильно организованная средняя школа, которую не могли заменить ни духовные, ни гарнизонные училища.

Тем не менее шуваловская школа послужила естественным переходом от петровской к екатерининской.

При Екатерине II создается сеть провинциальных учебных заведений, которая была намечена еще распоряжениями 1720-х гг. и которая разрушилась, как только выяснился сословный и профессиональный характер петровской школы.

В первое время царствования Екатерина, увлеченная педагогическими идеями просветительной литературы, задалась более широкой мыслью — в корне изменить самое назначение общественной школы. Если прежняя школа только учила, то новая школа должна была воспитывать. Таким образом, впервые в России школа брала на себя задачи воспитания, принадлежавшие до тех пор исключительно семье. С этим перенесением воспитания из семьи в школу должно было совершиться полнейшее изменение его приемов и целей.

«Древнерусская семья воспитывала своих членов по определенному, веками выработанному шаблону. В основе его лежали предписания религии. В выборе религиозных принципов воспитания замечалось, однако же, в Древней Руси некоторое колебание. Религия предоставляла на выбор два типа воспитания: суровый тип воспитания библейского и любовный тип воспитания евангельского. В теории допетровская Русь иногда проповедовала второй тип, но на практике почти всегда держалась первого, «вся старинная русская педагогика до конца XVII в. продолжала сохранять чисто библейский характер и весьма медленно уступала евангельскому учению и учению отцов церкви» [3].

На смену этого библейского педагогического идеала является со стороны Екатерины II новый, но уже не евангельский, а гуманитарный. Зародившись в Европе в эпоху Возрождения, гуманитарный идеал исходит из уважения к правам и свободе личности, он устраняет из педагогики все, что носит характер насилия или принуждения. Преклоняясь перед природой и естественностью, этот идеал ограничивает задачи воспитания наблюдением и уходом за всеми

самобытными, оригинальными склонностями каждого воспитанника.

В России XVIII в., были небезызвестны основные сочинения сторонников нового воспитания. Методы и основные научные достижения Амоса Коменского употреблялись сначала в частных пансионах. Наконец, «Мысли о воспитании» Локка разошлись в русском переводе в двух изданиях прошлого столетия.

Вслед за педагогами и философами Запада Екатерина мечтает пересоздать человечество посредством воспитания — создать «новую породу людей». Воспитание должно вестись в закрытой школе — таково необходимое условие для создания новой породы людей. В этом проявляется соединение взглядов императрицы и воспитательных задач в рамках формирования национально-идентичной личности.

«Дети должны быть изолированы от всех влияний окружающей жизни и всецело предоставлены в распоряжение педагога. Для этого, во-первых, надо как можно раньше поместить воспитанника в учебное заведение, не выше десяти лет, ибо такового возраста дети еще не вельми обучилися злонравию» [4]. По этому типу императрица, как отмечается в исследовании, начала переделывать существовавшие учебные заведения.

В академической гимназии, так же как и в сухопутном шляхетском корпусе, открыты были отделения для малолетних детей 4–5 лет. Родители, отдавая своих детей в школу, должны были приносить присягу, что не будут требовать их обратно.

Одновременно с устройством малолетних отделений при мужских школах при Смольном монастыре было открыто женское учебное заведение.

Составляя учебный план женской школы, императрица и ее помощники исходили из того мнения, что «намерение и конец воспитания девиц состоит наипаче в том, чтобы сделать (их) добрыми хозяйками, верными супругами и попечительными матерями».

Идеал женского воспитания и образования у самой Екатерины II был совсем другой. Самостоятельное умственное развитие при посредстве серьезного чтения и размышления, выработка своего собственного взгляда на жизнь и подготовка к деятельной роли в жизни — эти задачи стояли для Екатерины на первом плане. В Смольном часть предначертаний императрицы исполнилась. Учебное дело, правда, было в Смольном отодвинуто на второй план, как, впрочем, и требовала педагогическая теория Екатерины; на первый план выступило приобретение светскости в обращении.

Благодаря Екатерине в русской семье впервые появилась образованная женщина и внесла в это последнее убежище дедовских предрассудков струю свежего воздуха и света. Но Смольным и ограничились все успехи воспитания «новой породы людей».

«Таким образом, то, что в шестидесятых годах могло казаться Екатерине началом великого общественного переворота, в восьмидесятых свелось к действительным размерам — к разрозненным и бессильным отдельным попыткам. Естественно, императрица охладела мало-помалу к идее воспитания новой породы» [8]. Воспитательные цели перестают быть задачей Екатерины, вопросы обучения снова выступают для нее на первый план.

Главное отличие новой школы от предыдущей заключается не столько в программе, сколько в способе ее выполнения:

– учитель находится в классе не для задания и выспрашивания уроков, а для самого усвоения проходимых предметов, для чего он занимается с целым классом, а не с отдельными учениками;

– школа должна была заниматься не только разъяснением, но и самым усвоением урока;

– основой преподавания оставался учебник и его усвоение — по возможности, буквальное — целым классом в течение урока.

Воспитания в собственном смысле, как мы видим, школа не ставила своей задачей,

но отношения учителя к детям должны были основываться на новых педагогических идеях. Наказания, особенно телесные, упразднялись. Для поддержания классной дисциплины считались достаточными увещания, предостережения, угрозы, лишение приятного и устыжение.

Для введения в действие этой системы было необходимо:

– создать подходящие учебники;

– подготовить учителей, знакомых с новым методом преподавания.

В 1786 г. было уже готово и отпечатано 27 руководств и пособий, большая часть которых переведена или переделана из австрийских учебников, в чем проявляется фактор иностранного влияния. Содержание этих учебников соответствовало их назначению — быть выученными наизусть. Школа должна была служить, усвоению знаний, а не развитию мысли, и в этом — её связь со школой старого времени.

«Не менее энергично принимались меры и для подготовки будущих учителей. Первый выпуск готов был к середине 1786 г.: в нем было до 100 воспитанников, из которых половина была признана годной для занятия учительских мест в высших двух классах, а другая — в двух низших. Таким образом, считая по учителю на каждый из четырех классов, «комиссия народных училищ» имела запас учителей для 26 главных училищ. Это количество и велено было открыть ко дню коронации императрицы (22 сентября) в 26 губернских городах России»[11].

Указ 3 ноября 1788 г. распорядился об открытии «главных народных училищ» в остальных 14 губерниях. Из других типов школ правительство остановилось на малой двухклассной школе — это показывает влияние фактора государственных интересов. Такие школы предполагалось открывать в уездных городах по мере того, как губернские главные училища подготовят для них учителей.

Училища должны были содержаться на средства «Приказов общественного призрения». Отказаться от этого расхода приказы не могли, но они старались сократить свои траты до минимума. В основном это делалось за счет учительского жалованья и в ущерб школьному благоустройству.

Устранив много препятствий к успеху своего предприятия, правительство не в силах был устранить одного, и самого главного, — тяжелого материального и нравственного положения учителя в русской школе.

Положение это являлось неизбежным последствием отношения общества к школе. Попадая в учительское звание, большею частью не по своей воле, а по назначению епархиального начальства, учитель XVIII в. не мог ни продвинуться вверх по социальной лестнице, ни уйти со службы иначе, как в солдаты — за пьянство и «дурную нравственность».

Социальное положение провинциального учителя было самое унизительное. Его третировали и местные богатеи, и местные чиновники, и те, кто преклонялся перед силой чинов и денег, то есть, в сущности, все, не исключая и его самого. Милость сильных к нему выражалась обидной подачкой, при немилости он рисковал быть побитым «палочьем». При всех этих условиях люди, сохранившие теплоту сердца и интерес к своему делу, являлись единичными исключениями. Огромное большинство скоро махало рукой на все и кое-как тянуло служебную лямку.

Педагогические приемы уступали место старому зубренью в одиночку. Учитель ограничивался обязанностью выспрашивания, а чаще всего и эту обязанность перелагал на более способных учеников.

В начале царствования Александра I его воспитатель Лагарп, подводя итоги деятельности «комиссии народных училищ», был удивлен контрастом между блестящим началом и вялым продолжением этой деятельности: в два последние года царствования Екатерины основаны только три училища. С воцарением Павла комиссия словно проснулась, основала вдруг 13 школ и затем погрузилась в свою обычную летаргию.

Становилось трудно даже просто удерживать народное образование на достигнутом уровне, не говоря уже о достижении дальнейших успехов.

Тем не менее во время правления Екатерины запрос о народной школе ставился не раз и был формулирован весьма определенно. В числе многочисленных комиссий, выбранных для рассмотрения специальных вопросов, была организована «комиссия об училищах». К весне 1770 г. комиссия эта представила готовый проект устройства деревенских школ.

По ее проекту предполагалось ввести в России обязательное обучение грамоте для всех детей мужского пола. В каждом селе или большой деревне должны были открыться школы по одной на 100-250 семей. Все расходы по школам возлагались на прихожан. Надзор за школами поручался священникам, а преподавателями назначались диаконы, или дьячки, или, наконец, светские лица.

«Мысли училищной комиссии об устройстве сельских училищ, — заметил по этому поводу министр Александра II, Д. А. Толстой, — были так здравы, что не только опередили свое время, но и наше. И доселе мы не дошли до убеждения, что единственно верное средство для всеобщего образования народа есть обязательность начального обучения.

Легко себе представить, какие благодетельные последствия имело бы принятие правительством начала обязательности учения. Теперь почти весь русский народ был бы грамотен, как германский, и общий уровень образованности страны, влияющий на все ее положение, как духовное, так и экономическое, был бы гораздо выше» [7].

В период правления Екатерины II дела по созданию системы образования ограничивалось единичными усилиями отдельных выдающихся личностей.

Можно насчитать до дюжины сельских школ, открытых в разных губерниях и вмещавших до двух с половиной сотен крестьянских детей. Но, не говоря уже о том, что это была только капля в море, почти все эти школы тогда же закрылись. Низшая школа в России оставалась делом будущего, делом конца XIX и начала XX века. XVIII век оказался в состоянии поставить на ноги только среднюю школу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барсамов В. А.* Этнонациональная политика в борьбе за власть: стратегия и тактика в период общенациональной смуты. М., 1997.

2. *Бердяев Н. А.* Русская идея. М., 1991.

3. *Вишняк М. В.* Русский европеец // Милюков П. Н.: Сб. материалов по чествованию его семидесятилетия (1859–1929). Париж, 1929. С. 176.

4. *Милюков П. Н.* Главные течения русской исторической мысли. Изд. 2-е. Т. 1. М.: Русская мысль, 1898.

5. *Милюков П. Н.* Очерки по истории русской культуры: В 3 т. М., 1994. Т. 2. С. 248.

6. *Победоносцев К. П.* Церковь и государство // Московский сборник. Кубань. 1990. № 11. С. 76–86.

7. *Руденко Ю. Н.* Методы воспитания «нового человека» в прогрессивной русской педагогике второй половины XIX в.: Дис. ... кан. филос. наук. М., 1982.

8. *Троицкий В. Ю.* Пути русской школы. М., 1994.

REFERENCES

1. *Barsamov V. A.* Etnonatsional'naja politika v bor'be za vlast': strategija i taktika v period obshchenatsional'noj. M., 1997.

2. *Berdjaev N. A.* Russkaja ideja. M., 1991.

3. *Vishnjak M. V.* Russkij evropeets // Miljukov P. N.: Sb. materialov po chestvovaniju ego semidesjatiletija (1859–1929). Parizh, 1929. S. 176.

4. *Miljukov P. N.* Glavnye techenija russkoj istoricheskoj mysli. Izd. 2-e. T. 1. M.: Russkaja mysl', 1898.
5. *Miljukov P. N.* Ocherki po istorii russkoj kul'tury: V 3 t. T. 2. M., 1994. S. 248.
6. *Pobedonostsev K. P.* Tserkov' i gosudarstvo // Moskovskij sbornik. Kuban'. 990. №11. S. 76–86.
7. *Rudenko Ju. N.* Metody vospitanija «novogo cheloveka» v progressivnoj russkoj pedagogike vtoroj poloviny XIX v.: Dis. ... kan. filos. nauk. M., 1982.
8. *Troitskij V. Ju*. Puti russkoj shkoly. M., 1994.

О. Е. Смолинская

СООТНОШЕНИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОНЯТИЙ «КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО» И «ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА» В РУСЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Автором изучены возможности параллельного употребления понятий «культурно-образовательное пространство» и «организационная культура» при реализации культурологических подходов в исследовании образовательной проблематики. С позиций герменевтики, лингвоконцептологии и теории систем осуществлён анализ процессов, происходящих в образовании, в частности, изучены возможности взаимодействия вышеназванных понятий в рамках концепта культуры в научных исследованиях, касающихся университетского образования.

Ключевые слова: культурно-образовательное пространство, организационная культура, университетское образование, наука, концепт.

O. Smolinska

Relationship and Interaction of Concepts “Cultural and Educational Space” and “Organizational Culture” in the Mainstream of Modern Development Trends of University Science and Education

The article explored the parallel use of the terms “cultural and educational space” and “organizational culture” in the implementation of cultural approaches to the study of educational problems. From the standpoint of hermeneutics, linguistic contceptology and systems theory the processes in education have been analysed, in particular, the interaction of the above-mentioned concepts in the concept of culture in the studies of university education.

Keywords: cultural and educational space, organizational culture, university education, science, concept.

Изменение парадигмы образования обусловлено рядом факторов, среди которых едва ли не самым существенным является трансформация знаний, преобразование характера создания смыслов, диверсификация путей распространения информации, её неподконтрольность, а значит, и практические сложности при её отборе и определении достоверности. Это, с одной стороны, стремительно увеличило объёмы знаний, с другой — полностью изменило способы их осознания. Знания, утратив монизм, существенно возросли не только в количественном отношении, но и обогатились содержательно, приобретя большое количество контекстов, способов адаптации к описываемому предмету. Отсюда — активное «перетекание» терминологии между разными научными сферами, возникновение терминологической полисемии, раньше (в рамках господствующих в философско-образовательном дискурсе сциентизма и позитивиз-