

4. Срибная, А. В. Организация деятельности сестёр милосердия в годы Первой мировой войны / А. В. Срибная // Вестник ПСТГУ. – 2014. – № 5. – С. 70–87.

5. Христинин, Ю. Сестра милосердия: повесть-хроника о жизни и подвиге Р. Ивановой / Ю. Христинин. – Ставрополь, 1987. – 205 с. – URL: http://samlib.ru/h/hristinin_j_n/0101sestra.shtml (дата обращения 17.11.2018).

УДК 373.3:2-472”18/19”

А. Э. Потросов

Гомельский государственный
университет имени Ф. Скорины

**ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ
В ЦЕРКОВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА**

В статье раскрывается содержание гуманистических подходов к воспитанию учащихся начальных школ на основе религиозно-педагогической традиции и в условиях развития церковно-педагогической мысли второй половины XIX–начала XX в.

Традиция гуманистического воспитания в отечественной истории педагогики школы восходит, с одной стороны, к христианскому учению как к источнику содержания гуманистических идей, а, с другой, – к практической деятельности православной церкви по воспитанию подрастающих поколений народа. Особенно важным здесь является период со 2-ой половины XIX–начала XX в. (до 1917 года), когда православная церковь, пользуясь поддержкой государственной власти Российской империи, стала открывать церковно-приходские школы. Данные учреждения относились к системе низшего (начального) образования и призваны были распространять первоначальные знания, а также укреплять религиозно-нравственные устои в среде самого необразованного и массового сословия населения – крестьянства. В истории русского народного образования того времени так сложилось, что государство, церковь и представители христианско-педагогического течения в педагогике именно религиозное воспитание рассматривали

в качестве исходной основы развития нравственности формируемой личности [1, с. 157]. Все эти обстоятельства предопределили религиозный характер начального просвещения, где фундаментальная роль и значение в воспитании детей отводились христианской нравственности и ее гуманистическим началам.

В православной педагогической традиции воспитания непреходящая значимость религии виделась в том, что «...влечение человека к Богу столь же естественно, как влечение растений к солнцу» [2, с. 28]. Следовательно, религиозность органически присуща человеку от рождения, изначально заложена в его сознание и носит не только опытный, но и доопытный характер и раскрывается для личности только в процессе воспитания как ведущего фактора её нравственного роста. В этом отношении нравственный рост предполагает постоянную духовную деятельность, наполненную гуманистическим содержанием. Однако понимание гуманизма в христианстве имеет ряд характерных особенностей, которые привнесли своеобразие в практику школьного воспитания.

Религиозное воспитание тесно связано с проблемой формирования христианских идеалов у учащихся. Сторонники христианского воспитания рассматривали детский возраст в качестве наиболее подходящего для нравственного влияния на личность, когда нужно использовать все особенности мышления школьника – образность, впечатлительность, представление для восприятия религиозных истин и соответствующих им чувств. Но сами чувства надобно было не просто стимулировать, а придавать им цельность, нравственную направленность, исходя из принципа иерархичности личности. В данном контексте христианский гуманизм исходит не столько из равномерности в развитии личностных сил, сколько из иерархии ценностей каждой из них для воспитания, акцентируя внимание именно на религиозно-нравственных идеалах [3, с. 17]. Религия выполняет здесь роль источника и образца высших идеалов, восприятие которых невозможно без религиозных образов как примеров идеального совершенства, высших чувствований как переживаний различных добродетелей, в которых и образуются нравственные отношения. Здесь религиозность становилась проявлением «идеального» стремления к постоянному процессу самосовершенствования, требуя от педагогов начальных школ реализации гуманного отношения к личности учеников не столько через принятие наличных природных сил в ребенке, сколько через преодоление его несовершенства. Очевидно, что, церковно-педагогическая мысль апеллировала и к христианской антропологии,

в которой воспитание считалось средством «исправления души» («идея спасения»), и к нравственно-гуманистическим истокам христианского вероучения.

Развитие светской педагогики во второй половине XIX – начале XX века, провозглашение её передовыми деятелями гуманистических подходов к воспитанию растущей личности как исходной основы и главного условия реализации всех воспитательных целей и задач, побуждало сторонников церковно-педагогической традиции к более полному обоснованию нравственно-гуманистического содержания религиозного воспитания. Сами священнослужители стали придавать данной проблеме актуальный характер. Так, уважительное отношение к личности ребенка, его интересам и потребностям, стремление постигнуть его внутренний мир, создать условия для всестороннего развития становились исходными принципами организации системы воспитания в начальных школах, а также руководящими требованиями в педагогической деятельности священников. Прежде всего, это касалось способов и средств, направленных на поддержание благожелательного и доброго отношения к воспитанникам. В целом, практическая реализация христианско-гуманистических подходов в начальных школах была связана с изучением особого предмета – «закона божьего». Именно с его помощью наставники (священники-законоучители) добивались решения главной учебно-воспитательной задачи – восприятия учащимися важнейших церковно-религиозных догматов, истин, заповедей и выработки у них устойчивых нравственных навыков и привычек поведения, способных сформировать «благочестивую» (нравственную) личность.

В понимании представителей церковно-педагогической мысли, воспитательно-обучающая деятельность наставников представляла единое целое: обучение, как непременная часть воспитания, не мыслилось вне рамок достижения конечного идеала религиозного образования – нравственности. Это соответствовало религиозной доктрине воспитания подрастающего поколения, в которой «средства обучения благочестию» состояли в «...благих чувствованиях души и в непрестанном и нелицемерном упражнении в добродетели», то есть, в нравственном поступке [4, с. 340]. Соответственно основной воспитательной задачей наставников была организация процесса восприятия и приучения учащихся к выполнению всех церковно-религиозных норм, правил и порядков. Дабы школьники делали это охотно, со всей серьезностью, их требовалось наставлять «в страхе божьем», под которым понималась боязнь совершать неблагоприятные,

безнравственные поступки [5, с. 21]. Реализация в практике воспитания «страха Божия» преследовала цель развития у учащихся послушания, скромности, внимательности, дисциплинированности, то есть, закрепления в их личностной структуре, во-первых, положительного восприятия всех предъявляемых наставниками к ним требований, а, во-вторых, формирования доброжелательного отношения ко всем педагогическим воспитательным влияниям и воздействиям. В частности, П. Рощин писал в связи с этим, что в школьниках не сразу вырабатывается сознательное отношение к добру или злу, и поначалу «... ребенок сознает только лично для него полезное и вредное, затем он начинает понимать и чувствовать доброе и злое, или чувство нравственного долга» [6, с. 33]. Данное положение становится еще более важным при рассмотрении сути нравственного внушения.

Структуру «страха божьего» составляли самые различные религиозно-нравственные чувствования. В задачу воспитателей входило возбуждение на основе реальных противоречий развития детской природы «благочестивых стремлений» или добрых помыслов, поступков. Вместе с тем, актуальным в церковно-педагогической литературе являлся поиск ответа на вопрос как добиться их не внешнего, а внутреннего осознания с помощью «правильных упражнений в благочестии?» Здесь рекомендовалось задействовать все механизмы возбуждения в личности ученика противоречий между тем, какой он есть, и тем каким он должен быть согласно божественному идеалу нравственности. «Надо смотреть на детей, как на таких, какими бы мы желали их видеть» – особо подчеркивал священник И. Триодин [7, с. 32]. Тем самым, это являлось побудительной силой для преодоления детьми неустойчивых форм поведения и выработки позитивного отношения к воспитательным усилиям педагогов. И методическое значение статьи И. Триодина состояло в том, что здесь управление как выработка привычки, привычка как формирование убеждений (взглядов) и навыков, убеждение и навык как освоение лучших образцов (идеалов) нравственного поведения рассматривались с точки зрения обязательного поддержания у школьника веры в собственные силы, в способности на добро и неспособности на зло. А это уже реализация нравственной установки. Данный подход становился движущей силой нравственного совершенствования с помощью внушения ученикам (демонстрации, фактического доказательства) ясных, четких и, главное, доходчивых правил христианской жизни. «Страх божий» выполнял здесь уже не функцию понуждения, как это и было

зачастую во многих школах, а развития у детей опасения, во-первых, быть хуже, чем они есть, и, во-вторых, стремиться к перениманию лучших образцов в поведении и деятельности.

Другое дело, что недостатки педагогической подготовленности и воспитательных умений конкретного учителя сводили зачастую эту очень важную работу к вселению обычного страха перед наказанием, столь же мало имеющего отношения к воспитанию в религиозной педагогической традиции, как и к научно обоснованному в современной педагогике. В результате значение «страха Господнего» всячески гипертрофировалось в сознании отдельных духовников, становясь чуть ли не главным инструментом подавления непослушания детей. Но это не имело ничего общего с усилением нравственного влияния, предполагавшего, как отмечалось выше, использование гуманистических подходов, ведь внушение религиозное следовало сочетать с нравственным, не прибегая к угрозам и наказаниям.

В конце XIX – начале XX века в религиозно-педагогической литературе окончательно утвердилось понимание психологической подоплеки «страха божьего» и необходимости применения нравственных внушений не только в целях формирования сознания учащихся, но и коррекции их поступков, поведенческих актов. Поэтому они стали рассматриваться в качестве способа закрепления в детях добрых навыков и привычек поведения в сочетании с актуализацией «нравственного интереса» с помощью различных приемов самовоспитания. В частности, большую роль здесь отводили и обрядовой стороне, и руководящему примеру жизни и поведения учителя, наполненными духом христианской любви, взаимного доверия. Считалось также, что никаких эффективных подвижек в нравственной коррекции развития детей не будет, если отсутствуют согласованные воспитательные усилия, направленные на применение возможно лучших, простых и гуманных способов воспитательного воздействия на учащихся в сочетании с основанной на четких правилах дисциплиной [8, с. 11]. Поэтому значение нравственных внушений усиливалось еще и тем, что «истинное христианство и истинная Церковь только ослабляют силу греховности человека..., но не искореняют их окончательно. Эти средства заключены в нравственности» [9, с. 22].

Решению данной задачи помогали наставления в форме поучающих бесед. Здесь рекомендовалось использовать ясные и живые повествования, в которых прославляются добродетели и осуждаются пороки. Но любые беседы в форме наставлений могли

оказаться малоубедительными для учащихся, если они не закреплялись необходимыми назиданиями или внушениями. Основой назидания было побуждение учащихся к сличению или сравнению себя с тем, какие они есть, и какими они должны быть. В этом смысле словесное назидание (убеждение) становилось базовым началом (элементом) для реализации всех других методов, приемов воспитания нравственности – положительного примера, доброжелательного и ласкового отношения, личного примера наставника. По мнению представителей церковно-педагогической мысли, только уважительное, доброе и ласковое отношение к детям могло обеспечить эффективное воспитательное влияние, являясь одновременно побудительной силой для преодоления детьми неустойчивых форм поведения с целью их коррекции гуманными способами. Этим ведущим способом объявлялась вера в самого школьника, в возможность его собственного стремления к духовному росту, нравственному совершенствованию.

Таким образом, гуманистические подходы к воспитанию детей начальной школы церковные деятели видели в раскрытии духовно-нравственного содержания христианского вероучения в контексте иерархического понимания личности, в котором определяющее значение играли религиозно-нравственные образы, ценности и идеалы.

Список источников и литературы

1. Афинский, Платон. Книга для духовно-нравственного чтения и первоначального наставления в Законе Божьем, составленная для начальных народных училищ и сельских школ / Платон Афинский. – М.: Тип. М.Н. Лаврова и Ко, 1880. – С. 6–178.

2. Стеллецкий, Н. Введение в нравственное богословие / Н. Стеллецкий. – Харьков: Тип. Бенгис, 1910. – 134 с.

3. Скворцов, И. О воспитании и нравственности / И. Скворцов. – Спб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1903. – 46 с.

4. Попов, В. И. Учение св. Иоанна Златоуста о воспитании детей. В. И. Попов // Сущность христианского учения. – Спб.: Синод. тип., 1903. – С. 339–354.

5. Учебные руководства по преподаванию Закона Божия в церковно-приходских школах // Церковно-приходская школа. – Киев, 1888. – Т. II. – Кн.6. – С. 3–28.

6. Роцин, П. Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, примененной к учебным

предметам начального образования / П. Рошин. – Вильно: Тип. А. Г. Сыркина, 1871. – 131 с.

7. Триодин, И. Нравственное внушение как фактор воспитания / И. Триодин // Западно-русская начальная школа. – Киев, 1907. – № 23. – С. 29–36.

8. Анастасиев, А. Религиозно-нравственное воспитание детей в начальной школе / А. Анастасиев. – Спб.: Синод. тип., 1911. – 38 с.

9. О христианском воспитании детей. – Спб.: Синод. тип, 1912. – Изд. 2-ое. – С. 8–40.

УДК 141.32

С. А. Юрис

Гомельский государственный
университет имени П. О. Сухого

Т. А. Юрис

Белорусский торгово-экономический
университет потребительской кооперации

ПРОБЛЕМА ПРИРОДЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ

Понимание природы и сущности человека даёт ключ к нахождению ответов на целый ряд вопросов, рассматривающихся в ходе изучения философии. В статье освещается история попыток решения проблемы природы человека и значение её рассмотрения в преподавании курса философии для определения позиций обучающихся по экзистенциальным вопросам.

Проблема природы человека – одна из основных в учебной дисциплине «Философия». Природа человека – это совокупность стойких, неизменных черт, присущих человеку разумному во все времена и в любом обществе и выражающих специфику человека как живого существа. Понимание природы и сущности человека даёт ключ к нахождению ответов на целый ряд вопросов, рассматривающихся в ходе изучения философии, что может помочь обучающимся сформировать некоторые реалистичные мировоззренческие установки, избежать необоснованно оптимистичных ожиданий относительно будущего человеческой цивилизации.