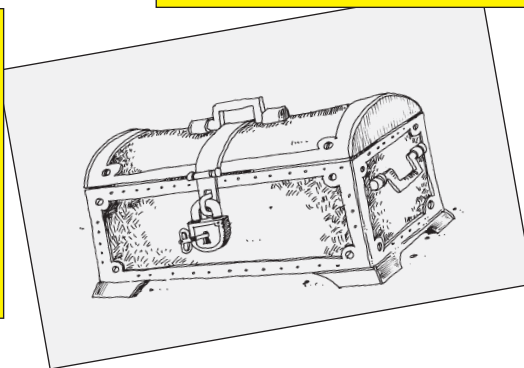


О новом прочтении
педагогического наследия
Л.Н. Толстого

А.А. Штец



С осознанием в современном российском обществе приоритетов личности в отечественной педагогике как никогда возрастает интерес к педагогическому наследию Л.Н. Толстого. В нем отражены и взгляды педагога на проблемы, созвучные нашему времени, и, самое главное, поиск новой школы, служащей свободному и полноценному развитию ученика.

К сожалению, разработанная Л.Н. Толстым педагогическая система с ее центральной идеей свободного образования не была до конца понята и по достоинству оценена современниками. Вплоть до конца XX в. в отечественной педагогике продолжали сохраняться противоречивые взгляды на педагогическое наследие писателя. Во многом это противоречие было спровоцировано ленинской оценкой его творчества и мировоззрения, сводившейся к понятию «толстовщины», в котором, по мнению В.И. Ленина, «выразились и сила, и слабость, и мощь, и ограниченность именно крестьянского массового движения» [3, с. 20]. В русле этой оценки в советской педагогике утверждалось, что «именно этим обусловлена идеализация Толстым патриархального крестьянства и характерного для него образа жизни. Это сказалось на содержании той системы обучения, которую пропагандировал писатель-педагог <...> Для Толстого характерна идеализация личности ребенка, преклонение перед его "природой"» [2, с. 478].

На ошибочность таких оценок обратила внимание известный исследователь педагогического творчества Л.Н. Толстого Н.В. Вейкшан

(Кудрявая): «Понимание этики и аксиологии (учение о ценностях. – *Прим. ред.*) в творчестве писателя оказалось не под силу в течение длительного времени целой науке о Толстом – толстоведению, в том числе и так называемому педагогическому. Эти идеи писателя не просто игнорировались или замалчивались, наоборот, именно в них виделся "слабый мыслитель", идеализирующий природу человека» [2, с. 85].

Несмотря на огромное количество аналитических работ, которыми сегодня располагает толстоведение, пока остается открытой и проблема представления педагогической теории Л.Н. Толстого как целостной системы. Как известно, писатель планировал представить свою педагогическую теорию в полном виде, однако она так и осталась разделенной на отдельные темы в разных работах. На наш взгляд, целостный взгляд на педагогическое наследие Л.Н. Толстого возможен лишь при выделении в нем категорий, лежащих в основе системы философско-методологических, психолого-педагогических и собственно методических понятий.

Центральным исходным положением педагогики Л.Н. Толстого выступает образование, противопоставленное «принудительной школе». Последняя, по убеждению писателя, извращает внутренний мир ребенка, убивает в нем все живое, высоко нравственное, индивидуальное. Единственным возможным образованием для русского народа может быть образование естественное, соответствующее жизни наро-

да, идущее от знания народа, его главного стремления – к равенству: «Сознаем, наконец, тот закон, который так ясно говорит нам и из истории педагогики, и из истории всего образования, что для того, чтобы образовывающему знать, что хорошо и что дурно, образовывающийся должен иметь власть выразить свое неудовольствие или по крайней мере уклониться от того образования, которое по инстинкту не удовлетворяет его, что критерий педагогики есть только один – свобода» [5, с. 69].

Свобода в педагогической системе Толстого должна в первую очередь пониматься как **признание права личности ребенка на саморазвитие**. Это вытекает из отношения к ребенку как самоценности, который с момента своего рождения уже является первообразом высшего идеала гармонии, положенной творцом. Толстой писал: «Родившись, человек представляет собой первообраз гармонии, правды, красоты и добра. Но каждый час в жизни, каждая минута времени увеличивают пространства, количество и время тех отношений, которые во время его рождения находились в совершенной гармонии, и каждый шаг, и каждый час грозит нарушением этой гармонии, и каждый последующий шаг, и каждый последующий час грозит новым нарушением и не дает надежды восстановления нарушенной гармонии» [4, с. 287].

Можно ли данную позицию считать идеализацией ребенка? Если да, то из этого неизбежно следует оправдание необходимости насилия над ребенком в виде воспитательного вторжения в его внутренний мир при попытках либо формировать личность, либо ее исправлять. **Вся педагогическая система Л.Н. Толстого строится фактически на недопустимости любых форм управления ребенком:** «Воспитывая, образовывая, развивая или как хотите действуя на ребенка, мы должны иметь и имеем бессознательно одну цель: достигнуть наибольшей гармонии в смысле правды, красоты и

добра. Ежели бы время не шло, ежели бы ребенок не жил всеми своими сторонами, мы бы спокойно могли достигнуть этой гармонии, добавляя там, где нам кажется недостаточным, и убавляя там, где нам кажется лишним. Но ребенок живет, каждая сторона его существа стремится к развитию, перегоня одна другую, и большей частью самое движение вперед этих сторон его существа мы принимаем за цель и содействуем только развитию, а не гармонии развития. В этом заключается вечная ошибка всех педагогических теорий. Мы видим свой идеал впереди, когда он стоит сзади нас. Необходимое развитие человека есть не только не средство для достижения того идеала гармонии, который мы носим в себе, но есть препятствие, положенное творцом, к достижению высшего идеала гармонии».

Образование, нацеленное на гармонию развития, должно опираться на свободу, в которой деятельность человека имеет «основанием потребность к равенству и неизменный закон движения вперед образования». Учитель, как мать, учит ребенка, пытается «спуститься до его взгляда на вещи», но закон движения вперед образования не позволяет ему этого сделать, как и самого ребенка заставляет подняться до взрослого знания. Основная задача образования, по мнению Л.Н. Толстого, и заключается в том, чтобы **создавать условия совпадения стремлений как учителя, так и ученика в их движении к одной общей цели – гармонии развития**.

Касаясь проблемы свободы ребенка в образовании, Л.Н. Толстой настаивал, что мерой этой свободы выступает собственно **опыт совместной деятельности учителя и ученика**. В нем и только в нем учитель может познавать ученика и создавать необходимые условия для его свободного развития. «При нормальном, ненасильственном развитии школы, – подчеркивал писатель, – чем более образуются ученики, тем они становятся способнее к порядку, тем

сильнее чувствуется ими самими потребность порядка и тем сильнее на них в этом отношении влияние учителя. В Яснополянской школе это правило подтверждалось постоянно, со дня ее основания» [5, с. 137–138].

Опыт совместной деятельности в «педагогическом кредо» Льва Николаевича оказывается вторым законом образования, который непосредственно связан с условием свободного развития ребенка. Эти два закона, по определению Толстого, связывают педагогику с жизнью и определяют ее главную задачу: «Свобода же дает несомненные указания на условия, которые должны быть устранены, на потребности, которые должны найти удовлетворение. Доставка орудий наибольшего круга действий в жизни, какой бы он ни был, есть единственная задача педагогики... Педагогика не должна разрушать связи с кругом жизни. Всякая среда законна. Влияние бессознательной педагогики незаменимо и потому не должно быть разрушаемо» [5, с. 39].

Таким образом, Толстой пытался создать органическую теорию педагогического процесса, которая была бы максимально приближена к нуждам педагога и учеников. Эта теория могла быть построена только на принципе деятельности, то есть на двусторонней зависимости между педагогической теорией и опытом в процессе образовательного сотворчества в системе «педагог – ученик». С этой точки зрения становится вполне понятной внешне парадоксальная мысль писателя, в которой он отрицает всякую систему в народном образовании: «...вся моя система состоит в том, чтобы не иметь системы» [5, с. 51]. Своим внутренним содержанием мысль Л.Н. Толстого отражала позицию отрицания какой бы то ни было заранее заданной схемы педагогической деятельности, педагогической системы (теории) «механистической», «предвзятой», оторванной от «круга жизни». Это не простое отрицание системы, «теоретической

подкладки» образования, это утверждение новой педагогической деятельности «без всякого искания новых путей, без противодействия или подчинения известным направлениям, без всякой зависимости от общества и правительства», в которой, по признанию Толстого, он «бессознательно и свободно должен был идти и пошел своим особенным путем, руководствуясь одним изучением потребности тех учеников, с которыми... имел дело».

По существу, Толстой вышел на принципиально иной уровень педагогической теории – **уровень созидания гармоничных отношений между педагогом и учащимися, иначе говоря, среды совместного развития**. Отвечая на один из главных вопросов педагогики «Как нужно учить?», он формулирует собственный взгляд: «Никто, вероятно, не станет спорить, что наилучшее отношение между учителем и учениками есть отношение естественности; что противоположное естественному отношению есть отношение принудительности. Если это так, то мерило всех методов состоит в большей или меньшей естественности отношений и потому в меньшем или большем принуждении при учении <...> В той мысли, что для успешного обучения нужно не принуждение, а возбуждение интереса ученика, согласны все педагоги противной мне школы. Разница между нами только та, что это положение о том, что учение должно возбуждать интерес ребенка, у них затеряно в числе других, противоречащих этому положений о развитии, в котором они уверены и к которому принуждают; тогда как я возбуждение интереса в ученике, наивозможнейшее облегчение и потому непринужденность и естественность учения считаю основным и единственным мерилем хорошего и дурного учения» [5, с. 322]. Как видим, у Толстого никакой речи не может идти об управлении развитием ребенка в учении, то есть о его принудительном развитии по меркам (идеалам) взрослых. Ребенку, по мысли

педагога, «нужен только материал для того, чтобы пополняться гармонически и всесторонне», в среде неограниченного творчества. Ведь «если ученик в школе не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений» [5, с. 195].

Примечательно, но и сам учитель, по убеждению писателя, в такой среде оказывается перед необходимостью непрерывного творчества и саморазвития: «В школах, введенных по моему методу, учитель не может оставаться неподвижным в знаниях... Всякий учитель, подвигая учеников вперед, чувствует потребность самому учиться, что постоянно и повторялось со всеми бывшими у меня учителями». Но самое главное – **саморазвитие учителя**, его педагогическое мастерство, «самые приемы обучения... видоизменяются и улучшаются по указаниям, которые учитель отыскивает в отношениях учащихся к его преподаванию» [5, с. 324]. Другими словами, при таких отношениях возникает эффект сотворчества и соразвития: с одной стороны, творческое развитие учителя определяется свободным отношением к нему детей, с другой – их свобода и естественное развитие оказываются опосредованными творчеством учителя.

Важнейшим условием, единственно в котором может отражаться «отношение естественности», необходимое для свободы ребенка, по убеждению Толстого, является отношение между учителем и учеником, основанное на чувстве любви. Не случайно педагог завершил в своей «Азбуке» раздел «Для учителя» словами: «Если учитель имеет только любовь к делу, – он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, – он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу

и к ученику, он – совершенный учитель» [1, с. 185].

Таким образом Толстой дает ответ на еще один главный вопрос педагогики «Чему нужно учить?». В отношении, например, объективно необходимого обучения грамоте это не собственно знания, умения и навыки, в которых выражается «искусство из известных знаков составлять слова и произносить их и из тех же знаков составлять слова и изображать их». По мнению великого педагога, это грамота, которая выступает частью «жизненного образования», дающая знания, умения и навыки, которые выступают средством усвоения главного в образовании ребенка – чувства любви как «проявление деятельности личности, подчиненной разумному сознанию» [5, с. 395]. Только с этим чувством ученик может действительно познавать и осваивать окружающий мир.

В воззрениях Толстого любовь выступает как одна из центральных и достаточно сложных категорий, которая не сводится к обыденному ее пониманию: «Чувство пристрастия, называемое любовью, не только не устраняет борьбы существ, не освобождает личность от погони за наслаждениями и не спасает от смерти, но только больше еще затемняет жизнь, ожесточает борьбу, усиливает жадность к наслаждениям для себя и для другого и увеличивает ужас перед смертью за себя и за другого». По убеждению мыслителя, «истинная любовь всегда имеет в основе своей отречение от блага личности и возникающее от того благоволение ко всем людям. Только на этом общем благоволении может вырасти истинная любовь к известным людям – своим и чужим. И только такая любовь дает истинное благо жизни и решает кажущееся противоречие животного и разумного сознания» [5, с. 404].

В концепции Толстого истинная любовь как особое отношение к миру является единственным выражением разумного сознания, в котором чело-

век может преодолеть бессмысленность жизни животной личности: «Животная личность влечется к благу, разум указывает человеку обманчивость личного блага и оставляет один путь. Деятельность на этом пути есть любовь». Путь любви становится смыслом жизни полноценной личности. «Стоит человеку признать свою жизнь в стремлении к благу других, чтобы увидеть в мире совсем другое: увидеть рядом со случайными явлениями борьбы существ постоянное взаимное служение друг другу этих существ, служение, без которого немислимо существование мира.

Стоит допустить это, и вся прежняя безумная деятельность, направленная на недостижимое благо личности, заменяется другой деятельностью, согласной с законом мира и направленной к достижению наибольшего возможного блага своего и всего мира» [5, с. 387].

Вместе с тем Толстой подчеркивает, что «любовь не есть вывод разума, не есть последствие известной деятельности; а это есть сама радостная деятельность жизни, которая со всех сторон окружает нас и которую мы все знаем в себе с самых первых воспоминаний детства до тех пор, пока ложные учения мира не засорили ее в нашей душе и не лишили нас возможности испытывать ее» [5, с. 406]. Любить вообще, по определению мыслителя, значит желать делать доброе, и, следовательно, любовь есть единая и полная деятельность истинной жизни, в которой рождается личность с разумным сознанием. Именно эту деятельность личности великий педагог стремился реализовать в Яснополянской школе, на ее основе пытался построить новую концепцию народного образования.

Таким образом, центральными «критериумами» педагогической теории Л.Н. Толстого выступают **четыре понятия: свобода, опыт совместной деятельности, среда совместного развития и чувство любви.** В их единстве возникает главное, без чего не-

мыслимо образование, – рождение в ученике личности, осознающей собственно человеческий смысл своей жизни. Опираясь на данные «критериумы», писатель сформулировал и реализовал в своей педагогической теории тот тип отношения к миру, который в русской философии был определен как тип «соборной» личности, отражающей в себе основную традицию российской культуры. С этой точки зрения педагогическая теория Л.Н. Толстого может расцениваться как **система воспитывающего обучения.** В ее основе заложено развитие полноценной личности с нравственным сознанием, на что указывают и исследователи педагогического наследия классика: «Цель народной школы, по Л.Н. Толстому, – это воспитание творческой, нравственной личности, задача обучения и воспитания – это формирование творческого мышления и нравственного самосознания» [5, с. 27].

Литература

1. Азбука графа Л.Н. Толстого. Кн. I. – СПб., 1872.
2. Кудрявая Н.В. Аксиология педагогики Л.Н. Толстого // Педагогика. – 1999, – № 7.
3. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 20. – М., 1970.
4. Толстой Л.Н. Азбука. Новая Азбука / Сост. В.Г. Горецкий, Г.В. Карпюк. – М., 1978.
5. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Сост. Н.В. Вейкшан (Кудрявая). – М., 1989.

Александр Александрович Штец – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного и начального образования Мурманского государственного педагогического университета.